المعرفة 138

العدد ١٣٨ رمضان ١٤٢٧ هـ أكتوبر ٢٠٠٦م

كيف يتم الاتصال الإداري في مدارسنا؟

نهاية الرجل «الإداري»

الحياة المدرسية ورشة التربية على المواطنة وتحقيق التنمية

أمسيات الشعر الفصيح أشبه بمحاكمات صدام حسين!



رعاية الموهبة.. تربية من أجل المستقبل


المعرفة


BIBLIOTHECA ALEXANDRINA
مكتبة الاسكندرية



مجلة شهرية تصدر عن
وزارة التربية والتعليم
المملكة العربية السعودية

تأسست عام ١٣٧٩ هـ في عهد وزير المعارف صاحب السمو الملكي الأمير فهد بن عبد العزيز
وأعيد إصدارها عام ١٤١٧ هـ في عهد خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبدالعزيز

العدد (١٣٨) - رمضان ١٤٢٧ هـ - أكتوبر ٢٠٠٦ م

إدارة النشر

Rawnaa
Specialized Communication
روناء للإعلام المتخصص

ردمد: ٦٢٠٠-١٣١٩

البند الأول: المواد المنشورة في هذه المجلة لا تعبر بالضرورة عن رأي وزارة التربية والتعليم.

البند الثاني: تبويب الموضوعات والمقالات في هذه المجلة يخضع لاعتبارات فنية.

بسم الله الرحمن الرحيم

لن يكون هناك إجازة أو عطلة دراسية في شهر رمضان المبارك إلا إذا توافق مع شهر يوليو/ تموز أو شهر أغسطس/ آب. وذلك في رأي الكثيرين توجه صحيح فليس شهر رمضان شهر بلادة ونوم بل هو شهر عمل ونشاط وعبادة وصوم. وإجازة في غير أشهر الصيف تكاد تعاكس اتجاه دول العالم أجمع.

مع ذلك يبقى الحديث والجدل مشروعًا حول التوقيت المناسب لبدء العمل والدراسة ومدة اليوم الدراسي و(الوظيفي) وموعد الانصراف في شهر رمضان المبارك.

يقول أحد الرأيين الأساسيين في هذا الجدل إن بدء الدوام في (الضحى) أي منتصف الوقت بين الفجر والظهر والانصراف وقت (الظهيرة) بين الظهر والعصر هو الأنسب إذ هو يمكن الجميع من أخذ قسط من الراحة بعد صلاة الفجر إلى موعد بدء الدراسة.

الرأي الآخر يرى أن بدء الدراسة بعد صلاة الفجر بوقت يسير والانصراف قبل أذان الظهر هو الوقت الأنسب إذ هو يتيح للجميع أن ينعموا بـ(قيلولة) طويلة وكافية تتيح لهم أن يستثمروا ما بعد صلاة العصر بقضاء الحوائج أو التفرغ لقراءة القرآن والعبادة.

ما يغيب عن الكثيرين وسط هذا الجدل أن ساعات النوم ليلاً - إذا كان أحد ينام ليل رمضان! - هي التي - ربما - تحدد أوقات ساعات العمل نهارًا.

قد يبدو الحديث عن أوقات العمل في رمضان مكررًا، لكنه لم يكن كذلك إلا لأن شريحة واسعة ترى أن الأفضل هو خلاف ما هو سائد منذ زمن.

لماذا لا (نتحاور) حول هذا الموضوع ونحن نعيش حلقات الحوار الوطني حول (واقع التعليم وسبل تطويره) الذي نأمل أن يكون لنا في «المعرفة» حوار مطول معه. المعرفة

المراسلات

باسم: رئيس التحرير

ص.ب ٢٢٠٠٠٧ - الرياض ١١٣٢١

هاتف: ٤١٩٤٠٤٠ فاكس: ٤١٩٤٧٤٧

فاكس مجاني: ٨٠٠١٢٤٢٢٧٧

Letters should be sent to
Editor-in-chief
P.O.Box: 7 Riyadh 11321
Tel: 419 40 40 Fax: 419 47 47
Free Fax: 800 124 2277
info@almarefah.com

الأسعار

السعودية ١٠ريالات، الإمارات ١٠ دراهم.
الكويت ٨٠٠ فلس، قطر ١٠ ريالات.
البحرين ١٠٠٠فلس، سلطنة عمان ١٠٠٠بيسة.
اليمن ١٢٥ ريالاً، سوريا ٦٥ ليرة،
الأردن ١,٢٥دينار، لبنان ٣٠٠٠ ليرة.
مصر ٥ جنيهات،السودان ١٥٠ دينارًا .
المغرب ١٥ درهمًا.

الاشتراكات

سعر الاشتراك داخل السعودية للأفراد (١٠٠) ريال
وللمؤسسات (٢٠٠) ريال.
سعر الاشتراك للدول العربية ٥٠ دولارًا شاملاً أجرة البريد.
سعر الاشتراك للدول الأخرى ٦٠دولارًا شاملاً أجرة البريد.

للاشتراك
الرياض:4197333 ـ فاكس: 4197696
فاكس مجاني: 8001242277
Subscriptions@rawnaa.com

للإعلان
الرياض:4197333 ـ فاكس: 4197696
Advertising@rawnaa.com
روناء للإعلان والتسويق
ص . ب 26450 الرياض 11486

التوزيع
الوطنية للتوزيع




رعاية الموهبة.. تربية من أجل المستقبل

منذ فترة ليست بالقصيرة أصبح يقينًا عند صانعي القرار في المملكة العربية السعودية أن قضية الموهبة أخطر من أن تترك للاجتهادات الفوضوية والمحاولات العشوائية. فجهدوا في إدراجها (في صيغ متعددة) ضمن قائمة الخطط التنموية والأهداف الاستراتيجية حتى يمكن إشاعة ملامحها وطبيعة تكوينها بعدما توهمها البعض كائنًا هلاميًا أو وصفة سحرية.

ولعل من آخر (وأكبر) شواهد هذا الجهد المتنامي مؤتمر «رعاية الموهبة.. تربية من أجل المستقبل» الذي أقامته مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، في مدينة جدة خلال الفترة ٢-٦ من شهر شعبان لهذا العام بمشاركة واسعة شملت أكثر من ٧٠ باحثًا وباحثة في قضايا التفكير والإبداع والموهبة، وبحضور أكثر من ألف خبير ومختص ومهتم وطالب من منسوبي المنظمات العربية والإسلامية والدولية والمؤسسات التربوية والقطاعات الحكومية والخاصة.

لقد كانت هذه التظاهرة في جلساتها العلمية، وأوراق عملها، وحلقات نقاشها، وورشها العملية، وتوصياتها - فرصة (ربما نادرة) للوقوف على أحدث المستجدات والأبحاث والتجارب والآراء حول الموهبة وعلاقتها بالحاجات النفسية والمؤثرات الثقافية والمناهج التربوية والبيئة الاجتماعية والأوضاع الاقتصادية.. هذه العلاقة المتشابكة (والمعقدة أحيانًا) تستلتزم إعادة النظر (مرة تلو أخرى) لاستثمار أمثل للموهبة.

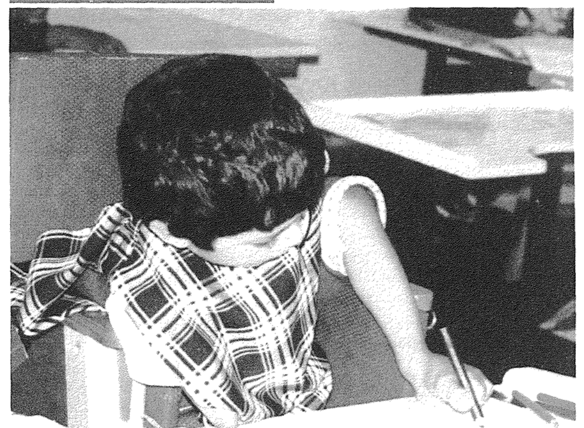
إن تتابع الجهود للتنظير علميًا ورعاية الموهوبين عمليًا في حمى التزاحم الأممي على الريادة (على مختلف الأصعدة) ليس ضربًا من الترف أو نوعًا من المباهاة، لا سيما بعدما أثبت تاريخ الإنجازات البشرية المؤثرة مسؤولية الموهبة ونتاجها الإبداعي عن القفزات الحضارية الواسعة - هذه الجهود إنما هي تعبئة تربوية حاشدة لنجاحات وطنية واعدة، نحاول هنا في «المعرفة» أن ننتظم فيها ونحمل للقارئ في ملف هذا العدد بعضًا من ملامحها. المعرفة

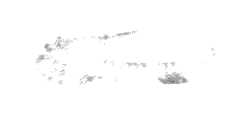


قياس الموهبة والإبداع

«المنطق الصخري» و«المنطق المائي»

د. إبراهيم بن أحمد الحارثي* - الرياض







* مستشار تربوي - مؤسسة الرواد للتربية والتعليم

إن من المسلّمات المنطقية أن الشخص الذي يبحث عن شيء يجب أن يكون عارفًا عمّا يبحث عنه، حتى إذا وجده عرفه، وميزه عن غيره. ثم يجب أن يبحث عن الشيء في مَظانّ وجوده أي في الأماكن التي يغلب الظن على وجوده فيها. وكذلك ينبغي أن يعرف كيف يبحث عن ذلك الشيء، وأن يستخدم أدوات البحث المناسبة لطبيعة ما يبحث عنه، وأن يختار الأوقات المناسبة للبحث. ثم إذا وجد بغيته ينبغي أن يعرف كيف يحافظ عليها ويرعاها. هذا المنطق نفسه ينبغي أن نطبقه في عملية استكشاف الموهبة والموهوبين، والإبداع والمبدعين. فمن الضروري أن نعرف ما هي الموهبة، وما هو الإبداع، ومن هو الشخص الموهوب أو الشخص المبدع. فإن معرفتنا لذلك هي الخطوة الأولى في عملية البحث عن الموهبة والإبداع. ثم إن المواهب والإبداع صفات لا تقوم بذاتها، ولابد من وجود شخص تقوم به، وهذا يستدعي معرفة: من هو الشخص المبدع؟ وما هي جوانب الإبداع فيه؟ وكيف نبحث عنها؟ وما الوقت المناسب لاستكشافها؟ هل هي المرحلة الابتدائية، أم مرحلة الروضة، أم غيرها من المراحل؟ ثم ما هي الأدوات المناسبة التي تساعدنا في عملية البحث والاستكشاف؟

ماهو الإبداع:

من الصعب العثور على تعريف متفق عليه للإبداع، فقد استخدم مصطلح الإبداع بمعان مختلفة، وتطور مفهومه على مختلف العصور. فقد كان ينظر للإبداع على أنه نوع من التعبير عن الذات، أو نوع من الفهم الشخصي للمجهول. وهذا يعني أن الإبداع ظاهرة ذوقية تتجلى في الرسم، والنحت، والتصوير، وأعمال الديكور، والروايات، والقصص الأدبية، والخيال، والشعر، والموسيقى. وقد بقي هذا المفهوم سائدًا حتى بدايات النصف الثاني من القرن العشرين. وقد كان لتفوق الاتحاد السوفييتي في علم الفضاء وبخاصة في إطلاق سبوتنك الذي يُعَدُّ أول تابع صناعي عام ١٩٥٧م؛ أثر كبير على قادة الولايات المتحدة الأمريكية. فتنادت الجهات ذات العلاقة لتكثيف البحث عن المبدعين، والتركيز على تنمية الإبداع في مختلف الميادين العلمية، والتقنية، والإدارية، والتعليمية، والاقتصادية، باعتباره مفتاح كل تطور في جميع الميادين. وقد أدى ذلك إلى اتساع مفهوم الإبداع مما أضفى عليه شيئًا من الغموض.

ولكن يمكن النظر إلى الإبداع من عدة زوايا منها:

- الإبداع بصفته منتجًا:

إذا نظرنا إلى المنتج باعتباره الناتج النهائي للإبداع، فإن مواصفات المنتج ستصبح مقياسًا للإبداع، ويصبح قياس مواصفات المنتجات قياسًا للإبداع. وحيث إن المنتجات إما أن تكون مادية مثل: الرسومات، والعمارات، والآلات، والمقطوعات الموسيقية، والوثائق المكتوبة والخرائط.. وإما أن تكون معنوية مثل النظريات والأفكار والتأملات.. فإن قياس الإبداع هو قياس مواصفاتها. وفي جميع الحالات ينبغي توفر الصفات الأساسية الثلاثة للمنتج حتى يكون منتجًا إبداعيًا، وهي: الجدة، والفعالية والأخلاقية. ولكن الاتفاق على مواصفات المنتج الإبداعي أمرٌ عسيرٌ نظراً لاختلاف الآراء والمقاييس باختلاف الناس والمجتمعات واختلاف الأزمنة والأمكنة.

- الإبداع بصفته سببًا:

من الحقائق المسَلّم بها أن الإبداع لا يحدث إلا

من الأشخاص الذين تتوفر لديهم طاقات إبداعية كامنة مُكْتَنَزة في نفوسهم. فهذه الطاقات الكامنة في النفس البشرية هي سبب الإبداع ومن أمثلتها: المرونة الفكرية، والانفتاح على الآخرين، والشجاعة الأدبية. فقياس الإبداع في هذه الحالة يتحول إلى قياس مواصفات الشخص المبدع. ومن بينها الصفات الوراثية والصفات المكتسبة من البيئة مثل استراتيجيات التفكير. (& Erricsson 1991، smith).

- الإبداع بصفته تفاعلاً:

إن توفر الصفات اللازمة للإبداع في الشخص سواء كانت هذه الصفات وراثية أو مكتسبة لا يكفي لحصول الإبداع. فرغم أنها شرط ضروري إلا أنه غير كاف، لأن للبيئة المحيطة بالشخص دوراً فاعلاً في تنمية الإبداع وظهوره. فالبيئة التي فيها التسامح والتشجيع على التجديد والاعتراف بجهود الآخرين ومكافآتهم تُرَشِّد الإبداع وتشجعه، أما البيئة التسلطية غير الآمنة التي لا تعترف بالآخرين وتحد من حرية الفكر فهي بيئة تعيق الإبداع. إن الأشخاص يتفاعلون (بطبيعة الحال) مع البيئة سلباً أو إيجاباً. والإبداع هو حصيلة تفاعل العوامل النفسية للفرد مع



العوامل البيئية، (Simonton، 1996) وقياس الإبداع في هذه الحالة يتحول إلى قياس تفاعل العوامل النفسية مع العوامل البيئة، ويتم التركيز فيه على قياس مواصفات البيئة التي تنمي الإبداع وتشجعه.

وخلاصة القول إن قياس الإبداع لا ينبغي أن يقتصر على قياس مواصفات الشخص المبدع، وإنما ينبغي أن يشمل قياس مواصفات المنتج الإبداعي، وقياس مواصفات البيئة المحيطة بالشخص، لأن الإبداع هو نتائج لهذه العناصر الثلاثة.

مستويات الإبداع

يمكن النظر للإبداع على أنه يقع في مستويين: مستوى الذروة وهو مستوى الإبداع المتميز على مستوى العالم مثل الحائزين على جائزة نوبل أو الجوائز العالمية المشابهة. فالشخص المبدع على هذا المستوى لابد أن يقدم إنتاجًا متميزًا على مستوى العالم، وليس على مستوى بيئته المحلية فقط. أما المستوى الثاني للإبداع فهو المستوى العادي. وفي هذا المستوى قلما تجد إنسانًا لا يوجد لديه صفة من صفات الإبداع. فمن المستحيل الحصول على درجة صفر في الإبداع كما هو مستحيل الحصول على درجة صفر في الذكاء (Nicholas، 1972، Milgram، 1999).

وقد بينت دراسة «شوارز كوف» على مجموعة من النساء اللاتي يعملن في الخياطة وأعمال السنارة إمكانية تطوير قدراتهن وإنتاج أعمال مبتكرة (Schwarzkopf، 1981). وكذلك دراسة «هيرمان» على مجموعة من الأطفال الذين تم تشجيعهم على القيام بحركات مبتكرة في لعبة كرة القدم حتى لو خالفت الأسس التقليدية. وبالمقارنة مع المجموعة الضابطة خسرت المجموعة التجريبية جميع مبارياتها في السنة الأولى، ولكنها ربحت جميع المباريات في السنة الثانية. (Hermann، 1987).

دراسة الإبداع

يفترض المنحى الكمي للإبداع أن الإبداع في المستوى العادي موزع على جميع الناس بنسب متفاوتة تبدأ من المستويات الدنيا حتى تصل إلى قمة الإبداع. ويرى كثير من الباحثين أن دراسة الإبداعية البسيطة المتوفرة لدى غالبية الناس أكثر أهمية من الناحية العملية للمعلمين وللآباء والأمهات والطلاب ورجال الأعمال لأنها تمس غالبية المجتمع (Cropley،

2001). وقد تناولت الدراسات الإبداع من الناحية النظرية والعملية، ولكن الدراسات العملية كانت قليلة، كما استخدم بعضها دراسة الحالة وبعضها استخدم الاختبارات والاستبيانات والمقابلات الشخصية.

أما الدراسات التجريبية فهي غير موجودة بالفعل لأنها تتطلب منحى تطبيقيًا يصعب توفر الشروط اللازمة له. (Feist & Runco، 1993).

وقد دلت الدراسات التي أجريت على الأشخاص المبدعين المتميزين أن الإبداع مرتبط بعدد من الصفات النفسية مثل: المرونة الفكرية، والانفتاح العقلي، والاستقلالية في التفكير، والرغبة في التجريب، والنقد الذاتي... وأن هذه الصفات متطلب مسبق للإبداع (Antony، 1987).

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن الأشخاص غير المبدعين يتصفون بضيق الأفق، والجمود الفكري (Cropleny، 2001).

الإبداع والذكاء

لقد اتخذ علماء النفس في الخمسينيات والستينيات من القرن الماضي منحى ينظر إلى الذكاء والإبداع بأنهما شيئان مختلفان. فالإبداع يتطلب إنتاج أشياء غير مألوفة واكتشاف علاقات غير عادية وحلول غير متوقعة، أما الذكاء فيتطلب سرعة في الإجابة وسرعة في التذكر ودقة في الإجابة ومعرفة بالحقائق ومعرفة بالتطبيقات المنطقية. أما النظريات الحديثة فترى الإبداع والذكاء وجهان لعملة واحدة، وأن الموهبة الحقيقية ناتجة عن الإبداع والذكاء معًا. (Hudson، 1968، Cropley، 1994).

ويرى بعض الباحثين ومنهم «كروبلي» أن هناك مهارات مشتركة بين الإبداع والذكاء فيما يسمى المنحى متداخل المهارات. فمثلاً نجد أن بعض المهارات مثل: تعريف المشكلة والترميز الانتقائي، ونقل السياق، والتحديات المثالية. مهارات مشتركة بين الذكاء والإبداع. ويرى «كروبلي» أن ثمة منحى آخر يدعى منحى المهارات الخاصة حيث توجد بعض المهارات خاصة بالذكاء، مثل التذكر السريع. وبعضها خاص بالإبداع مثل الرغبة في المخاطرة والمرونة الفكرية (Cropeley، 2001. p. 24) ويرى «ستيرنبورغ» و«لوبارت» أنه يوجد تداخل بين الذكاء والإبداع في عدد من المهارات، فعلى سبيل المثال نجد أن المعرفة والتبصر وتحمل المسؤولية، والمرونة الفكرية، وتحمل المخاطرة. وهي صفات هامة للإبداع تتداخل جزئيًا مع المهارات الهامة للذكاء. فالمعرفة، مثلاً ضرورية للذكاء وهي هامة أيضاً للإبداع، والتبصر صفة مستحبة للذكاء وهي ضرورية للإبداع (Sternberg & Lubart، 1995).

ويرى «حسنشتاين» و«رينزولي» أن الذكاء والإبداع وجهان لقدرة عقلية واحدة أطلقا عليها الموهبة أو الحذاقة (Cleverness). وأن هذه القدرة تضم: المعرفة، ودقة الملاحظة، والتذكر السريع (أو سرعة البديهة)، والتفكير المنطقي، وسرعة الإدراك. وهي جميعًا من مكونات الذكاء. وتضم هذه القدرة أيضاً المرونة الفكرية وسعة الخيال والابتكار وتكوين العلاقات الجديدة واكتشاف الترابطات وهي جميعاً من مكونات الإبداع. (Renzulli، 1986، Cited in Cropley، 2001، Hassenstein، 1988).

أما «كروبلي» فيرى أن توفر حد أدنى من الذكاء يعد شرطًا ضروريًا للإبداع. وقد أطلق على هذا الحد اسم «عتبة الذكاء» التي يرى أنها عند مستوى الذكاء ١٣٠. وكلما اقترب الذكاء من مستوى العتبة زاد احتمال ظهور الإبداع. ولكن إذا تجاوز الذكاء مستوى العتبة فإن تأثير ظهور الإبداع يتناقص بمعنى آخر فإن مستوى الذكاء المرتفع عن مستوى العتبة ليس شرطًا ضروريًا لظهور الإبداع. (Cropley، 2001، R. 25-24).

وخلاصة القول إن الذكاء شرط من شروط الإبداع. أما الإبداع فليس شرطًا من شروط الذكاء، لأن هناك عوائق كثيرة قد تحول دون ظهور الإبداع رغم وجود الذكاء. وبعض هذه العوائق قد تكون ثقافية أو بيئية، فإن المجتمعات الديكتاتورية والمحافظة قد تقمع الإبداع. فالإبداع لا ينمو إلا في وجود البيئة الآمنة الخالية من التهديد المادي أو المعنوي، البيئة التي تشجع الإبداع وتكافئ عليه. فإذا وجدت هذه البيئة فإن الشخص الذي يتمتع بالذكاء العادي قد يكون مبدعًا. فالذكاء العالي ليس شرطًا ضروريًا للإبداع.

يستخدم الذكاء التفكير التجميعي ويركز على حفظ وتذكر ما هو معروف، وتمييز ما هو مألوف، وإعادة تطبيق مجموعة من الأساليب المنطقية، وحل

المشكلات حسب خطوات محددة، والدقة والسرعة في الأداء، واكتساب المعرفة، وتكميل ما هو معروف، وإنتاج الأشياء الصحيحة. أما الإبداع فيستخدم التفكير التشعيبي، والتفكير الناقد، وسعة الخيال، ويركز على الابتكار، واكتشاف الروابط بين الحقول المختلفة، والتجديد، واكتشاف المشكلات، والاندهاش والإعجاب، والتغيير، وإنتاج طرق جديدة، وعمل غير المألوف، وتغيير ما هو معروف، وإنتاج أشياء مبتكرة.

وقد ميز «ديبونو» بين الذكاء والإبداع، فهو يرى أن الذكاء يستخدم «المنطق الصخري» الذي يؤدي إلى التفكير خطوة خطوة في خط مستقيم وفق أسلوب التفكير المنطقي، ويعتمد القرار في تحديد الخطوة التالية على صحة الخطوة السابقة، وتعتمد صحة الخطوة الأولى على معايير مطلقة مثل: الحقيقة، والعدل، والجمال. أما الإبداع فيستخدم «المنطق المائي» الذي يسمح للأفكار أن تتدفق من اتجاهات كثيرة، وتلتف حول الموضوع حسب توفر الممرات الجانبية المتاحة. ولذلك استخدم مصطلح «التفكير الجانبي» للإبداع وهو التفكير الذي ينحو منحى الالتفاف حول القضية المطروحة والسير في ممرات متعرجة وجانبية والبحث في الصفات الجانبية التي لا تعتبر صفات جوهرية ليدخل منها إلى معالجة الموضوع قيد البحث. (Debono, 1991).

البحث عن الشخص المبدع:

تتمثل الخطوة الأولى في البحث عن الشخص المبدع عادة في البحث عن الأداء الإبداعي الظاهر. ركز كثير من الباحثين على الأشخاص المميزين عالميًا، بصفتهم مبدعين أنتجوا أعمالاً إبداعية في العلوم والآداب نالت الإعجاب والاعتراف على المستوى العالمي. لأن دراسة حالة هؤلاء الأشخاص أدعى للسلامة، فإنجازاتهم نالت ثقة المجتمع واعترافه بالجوانب الإبداعية فيها. لكن قياس الإبداع في هذا المستوى إنما يركز على الإبداعية المتميزة أو إبداع الذروة الذي لا يتوفر إلا في عدد قليل جداً من أفراد المجتمع.

وقد نحى باحثون آخرون منحى أوسع من منحى إبداع الذروة. وركزوا في أبحاثهم على الإبداعية اليومية أو المعتادة أي المستوى العادي للإبداع وليس الإبداعية المتميزة. ولذلك اهتموا بقياس الطاقات الإبداعية الكامنة في النفس البشرية، لأن الغاية التي يسعى إلى تحقيقها المجتمع هي اكتشاف الطرق التي يشجع بها أفراده العاديين على الإبداع، ويفجر طاقاتهم الكامنة في نفوسهم. وكأن حال هؤلاء الباحثين يقول: مع تقديرنا لإبداع الذروة وأهميته في تقدم المجتمعات، إلا أنه يمكن وضع معايير متواضعة للإبداع، بحيث تشمل الأعمال التي تتضمن نوعًا من التجديد والابتكار. وهو الذي أطلقنا عليه الإبداعية اليومية أو العادية. وقد سبق أن ذكرنا دراسة «هيرمان» (Hermann, 1987) حول تنمية الإبداعية العادية عند فريق كرة القدم من الأطفال من سن الثانية عشرة. وكذلك دراسة «شوازكوف» على مجموعة من النساء العاديات اللواتي يعملن في الخياطة، كيف أصبحن مبدعات في أعمالهن بعد خضوعهن لبرنامج تشجيعي على الإبداع (Schwarzkopf, 1981, cited in cropley, 2001).

وقد أجرى كل من «ماكينون» و«هيلسون» و«بارون» دراسات على ما يسمى الإبداعية المهنية. استخدموا فيها استفتاء زملاء العمل والخبراء كوسيلة لقياس الإبداع، حيث يتم في هذا الأسلوب مقارنة أداء الأشخاص المبدعين في الوظائف أو المهن مع أداء زملائهم الأقل إبداعاً. (Mackinnon,1983). (Helson, 1983). (Barron, 1969).

علاقة الصفات الشخصية بالإبداع:

هنالك أشخاص يتمتعون بصفات شخصية معينة تكون سببًا للقيام بأعمال إبداعية. فالشخص الذي يشعر برغبة شديدة في تحقيق العدالة ورفع الظلم عن المستضعفين، قد يدفعه ذلك لكتابة الشعر، أو الروايات، أو المسرحات، التي يسعى من خلالها لتصحيح الأخطاء الاجتماعية. والشخص الذي يتمتع بإرادة قوية وعزم وتصميم قد تدفعه إرادته إلى تجاوز الفشل والإحباط ونقل معاناته إلى الآخرين. فالصفات الشخصية يمكن أن تكون سببًا كافيًا للإبداع. وهنالك بعض الصفات الشخصية التي تسهل الإبداع. أي إنها ضرورية للإبداع ولكنها ليست كافية. ومن أمثلتها: الشجاعة، والثقة بالنفس، والولع بالأشياء الجديدة.

المنحى الوصفي والمنحى الكمي:

يرى «كروبلي» أنه يمكن النظر إلى العلاقة

بين الصفات الشخصية والإبداع بطريقتين: الأولى تفترض وجود حد أدنى من الخصائص الشخصية حتى يحدث الإبداع. ويسمى هذا الحد الأدنى «عتبة الإبداع». فإذا توفرت الخصائص المطلوبة للعتبة فإن الشخص يصبح مبدعًا. وتقع هذه الطريقة ضمن المنحى الوصفي للإبداع. أما الطريقة الثانية فتنظر إلى الإبداع من زاوية مقدار أو كمية الخصائص الموجودة لدى الفرد. لذا تقع هذه الطريقة ضمن المنحى الكمي. فكلما زادت شدة الخصائص زادت احتمالية الإبداع. وإذا أمعنا النظر في الطريقتين نجد أن المنحى الكمي يفتح بابًا للأمل عند التربويين أكثر من المنحى الوصفي لأن تنمية الخصائص الموجودة أسهل من زرع خصائص غير موجودة أصلاً. (Cropley, 2001).

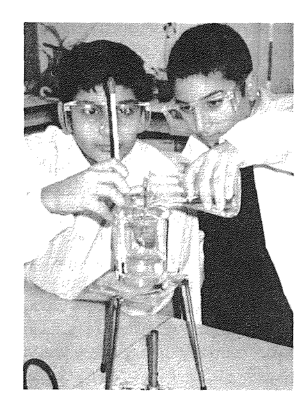
الإبداع وحل المشكلات

إن نوع المشكلة هو الذي يحدد فيما إذا كانت تحتاج إلى التفكير الإبداعي لحلها أم لا. فقد سبق أن صنف الحارثي (الحارثي، ١٩٩٩) المشكلات إلى ثلاثة أنواع:

١ - مشكلات مغلقة: وهي المشكلات المعرفة والمحددة تحديدًا واضحًا، وكذلك فإن طريقة حلها محددة سلفًا. مثل المشكلات التي تأتي تطبيقاً مباشرًا على قاعدة علمية أو رياضية أو فيزيائية معروفة. فليس لهذه المشكلات إلا حلاً صحيحًا واحدًا وتحل بطريقة روتينية لا تحتاج إلى إبداع.

٢ - المشكلات المتوسطة: وهي مشكلات معرّفة جيدًا إلا أن طريقة حلها غير محددة. ويمكن أن تحل بعدة طرق رغم أن الجواب الصحيح لها واحداً. ويمكن أن يستخدم التفكير الإبداعي في ابتكار طرق جديدة للوصول إلى الحل الصحيح لها. ولكن مجال الإبداع في حلها يبقى ضيقًا. وأن التوسع في استخدام التفكير الإبداعي في مثل هذه المشكلات قد يمنع الوصول إلى الحل، ويحدث ذلك عندما يتجاهل الشخص الحلول الواضحة للمشكلة بسبب بحثه عن حلول غامضة أو عندما يذهب الشخص إلى أبعد من المشكلة الفعلية نتيجة إعادة تعريفها بأسلوب معقد. فكما أن المشكلات الروتينية تمنع تدخل الإبداع، فإن الإبداع يمكن أن يمـ ع حل المشكلة.

٣ - المشكلات المفتوحة: وهي مشكلات غير



معرّفة، وطرق حلها غير واضحة، وليس لها جواب صحيح واحد. مثل هذه المشكلات تحتاج إلى الإبداع في تعريف المشكلة وفي البحث عن حلول لها وفي توضيحها. وقد ميز «كيرتون» (Kirton, 1989) بين الأشخاص الذين يبحثون عن حل المشكلة بالاستفادة مما يعرفون، أو يستطيعون عمله (التقليديون). وبين الناس الذين يعيدون تركيب المشكلة وتنظيمها وتعريفها من جديد ويبحثون عن الحل حتى لو كان خارج الحدود التقليدية (المبدعون).

وقد أكد «تريفنجر» وزملاؤه أهمية ما أطلقوا عليه «النظام البيئي الكامل للمشكلة». ويعني هذا النظام في مفهومهم أن الشخص المكلف بحل المشكلة. ينبغي أن يدرك تفاعل الصفات النفسية للفرد مع عملية الإبداع نفسها. ومع الموقف، ومواصفات المهمة التي يقوم بها، ومع طبيعة المنتج المرغوب. فهذه العوامل يؤثر بعضها على بعض (Treffinger, Sortore & Cross, 1993).

ولكن يجب الحذر من تعريف الإبداع على أنه الجدة في مكان محدد أو زمان محدد. فإن مثل هذا التعريف للإبداع قد يحدد عمليات التفكير العقلي والتراكيب المعرفية. فإن أي إنسان جاهل أو حتى مجنون يمكن أن ينتج الجدة. فنقل الأفراد مثلاً من

ظروف عمل معينة إلى أخرى غير معروفة يتوفر فيه الجدة، ولكن الواضح أن هذا التجديد وهذه الجدة تختلف عن الاختراع والابتكار والأفكار الإبداعية فهي ليست من الإبداع في شيء (Cropley، 2001).

الإبداع والصفات الشخصية

أجريت دراسات كثيرة حول خصائص الشخصية المبدعة. وقد اختلفت هذه الدراسات حول عدد الخصائص ونوعها. وقد ذكر «كروبلي» (Cropley، 2001) عددًا من هذه الدراسات منها دراسة «دالاس» و«غاير» (Dallas & Gaier، 1970) التي حددت إحدى عشرة صفة للشخصية المبدعة وهي: الاستقلالية، والتفوق، والانطواء على الذات، والانفتاح، والاهتمامات الواسعة، وقبول الذات، والحدس، والمرونة والاتزان الاجتماعي، وعدم الاهتمام بالعادات والتقاليد، والاتجاهات المعاكسة للمجتمع. ويرى «كروبلي» أن الصفتين الأخيرتين تعدان من الصفات السلبية ولا يصلح إدراجهما في صفات الشخصية المبدعة. وذلك انسجامًا مع تعريف الإبداع الذي مر ذكره والذي يركز على ثلاثة عناصر للإبداع. وهي: الجدة، والفعالية والأخلاقية. حيث إن صفة عدم الاهتمام بالتقاليد ومعاكسة المجتمع قد تفتقر إلى عنصري الأخلاقية والفعالية.

أما دراسة «ديسي» (Dacey، 1989) فقد أشارت إلى سبع خصائص هي: التسامح مع الغموض، وحرية المثير، أو المرونة، وتحمل المخاطرة، وتفضيل التعقيد، وامتلاك صفات الذكورة والأنوثة معًا، وقبول الذات، والحرية الوظيفية، والاتجاهات الإيجابية نحو العمل. وقد ركزت دراسة «إيزنك» (Eysenck، 1997) على الاستقلالية، وعدم الجزم، والانفتاح على الإثارة، والمرونة، والتسامح مع الغموض، والتوجهات الداخلية، وقوة الأنا. ومنها دراسة «بارون» و«هارينغتون» (Barron & Harrington. 1981) التي أكدت خمس صفات للشخصية المبدعية هي: تفضيل التعقيد، الاستقلالية، الثقة بالنفس، والقدرة على التسامح مع الخصائص المتناقضة للنفس، والتقدير العالي للجمال.

نخلص من هذا أن معظم الدراسات أكدت أن الصفات التالية تأتي بالدرجة الأولى: الاستقلالية، قبول الذات، المرونة، الانفتاح على الإثارة، التسامح مع الغموض، تفضيل التعقيد. ويأتي في الدرجة الثانية صفات: الحدس، وتحمل المخاطرة، والاهتمامات الواسعة. وهناك صفات أخرى للمبدعين، مثل: حُبّ اللعب، والفكاهة، والرغبة في عدم الانضباط، والتساؤل.

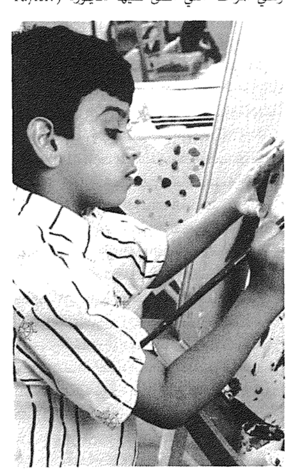
وإن عملية اكتشاف الإبداع ينبغي أن تركز على قياس هذه الصفات عند الأطفال.

الإبداع عند الأطفال:

أشار «تورنس» إلى أن أول انتكاسة ظهرت على مقاييس الإبداع للأطفال كانت عند دخولهم المدرسة وقد أطلق عليها «انتكاسة الصف الرابع» (Torrance، 1968).

وقد أشارت دراسة «كامب» إلى حدوث انتكاسة في الابداع بعد الصف السادس الإبتدائي (Camp، 1994). وقد ميز «روزنبلات» و«ونر» (Rosenblatt & Winner، 1988) بين ثلاث مراحل من الإبداع وهي:

١ - مرحلة الطفولة المبكرة أي ما قبل سن السادسة ، ويطلق عليها المرحلة ما قبل التقليدية. وهي المرحلة التي أطلق عليها «تايلور» (Tayler،



1975) مرحلة التعبير العفوي أو مرحلة «النتاج الحر» وتحدث على مستوى التفكير المادي. وفي هذه المرحلة لا يأبه الطفل بالواقع، وإنما هي تعبير عفوي عن ذاته.

٢ - «المرحلة التقليدية» التي تبدأ من سن السادسة إلى العاشرة أو الثانية عشرة. وبسبب تطور مهارات النقد والتقويم قد تبدو الجدة متكلفة في هذه المرحلة لتكون متطابقة مع الأعراف الخارجية.

٣- مرحلة ما بعد التقليدية. وتبدأ من سن الثانية عشرة عادة حتى سن البلوغ. وتتطلب هذه المرحلة تفكيرًا مجردًا معتمداً على التطور المعرفي المتزايد للطفل، وتستخدم فيها التصانيف والأنظمة. ويبدأ الفرد بالأخذ بعين الاعتبار المعيقات الخارجية والقيم والتقاليد الاجتماعية.

الإبداع عند البالغين:

إن الإبداع عند الكبار أكثر نضجًا معرفيًا واجتماعيًا من إبداع الأطفال. ويأخذ إبداع البالغين الأعراف الاجتماعية والعالم الواقعي الخارجي بالحسبان. وهو أكثر غناءً من إبداع الأطفال بسبب خبرة الكبار ونضجهم، فالأطفال يوجدون الجدة أو التجديد تلبية لحاجاتهم النفسية. أما الكبار فإنهم يوجدون الجدة لأنفسهم وللعالم الخارجي الواقعي. ولكن الإبداع يبدأ في التناقص مع تقدم العمر. هذا التناقص في القدرات الإبداعية لا يعزى إلى التدهور السيكولوجي أو البيولوجي فقط. فهناك مجموعة من المتغيرات الداخلية النفسية، والعوامل الخارجية، الاجتماعية والوظيفية والاقتصادية، تحول دون ظهور الإبداع من الكبار. إلا أن هناك بعض الدراسات التي لا ترى أن تناقص الإبداع مع تقدم العمر قاعدة عامة شاملة، بل هنالك استثناءات كثيرة لهذه القاعدة.

فهناك دراسة «لبيرنشتين» و«غارنر» (Root-Bernstein, Bernstein & Garner 1993, Cited in Cropley, 2001) أشارت إلى أن الاختلاف الرئيسي بين العلماء الذين حافظوا على قدراتهم الإبداعية مع تقدم العمر والذين كان لهم إنجازات إبداعية مبكرة ثم توقفوا عن الإبداع - كان في أن العلماء الذين حافظوا على قدراتهم الإبداعية تنقلوا في وظائف متعددة ومجالات مختلفة وكانت لديهم الإرادة القوية في نقل اهتماماتهم وتوجهاتهم للمجالات الجديدة، والقدرة على التكيف مع الأوضاع الجديدة. أما العلماء الذين استمروا في مجال واحد أو انتقلوا إلى أعمال إدارية، فقد توقف إنتاجهم الإبداعي، لأن العمل في نفس المجال مدة طويلة من الزمن يؤدي إلى مستوى عال من الألفة بالعمل والتعود عليه. الأمر الذي يجعله حجر عثرة أمام ومضة الإلهام الإبداعية. وإن متطلبات المحافظة على القدرات الإبداعية هي العامل المؤثر على قدرات الإنتاج الإبداعي وليس عامل التقدم في العمر. ومن هذه المتطلبات:

- المحافظة على الحساسية للمشكلات.
- عدم الخوف من التجديد.
- توفر إرادة اكتساب خبرات جديدة.
- الثقة بالنفس.
- عدم التمسك بعجرفة التصور الذاتي.
- القدرة على التعاون مع الآخرين.

(Cropley, 1992)

قياس الإبداع

توفر اختبارات الإبداع وسيلة مناسبة تساعد الناس لمعرفة ما يجب معرفته، وما يجب عمله؛ ليصبح المتعلم أكثر إبداعًا. فقد قدمت اختبارات الذكاء تعريفًا عمليًا للذكاء مما جعل «بورنغ Boring» وهو أحد الباحثين في الذكاء أن يعرف الذكاء بأنه ما تقيسه اختبارات الذكاء، أو بأنه الجوانب التي تحاول اختبارات الذكاء قياسها. وكثيرًا ما يستخدم هذا التعريف للتهكم على اختبارات الذكاء. ولكن قبول اختبارات الإبداع المبنية على تعريف الإبداع تعيدنا إلى تعريف «بورنغ» التهكمي فنعرف الإبداع على أنه الجوانب التي تحاول اختبارات الإبداع قياسها. ورغم ما في هذا التعريف من تهكم إلا أنه يساعد في اختيار محتويات برامج تنمية الإبداع.

وقد اعتاد علماء النفس على استخدام الاختبارات وسيلة لقياس قدرات أو استعدادات الأشخاص بالنسبة لسمة أو صفة معينة قابلة للقياس والملاحظة؛ لكنهم لم يعتادوا على استخدام الاختبارات لتعريف المفهوم أو الفكرة مثل مفهوم الإبداع. ومن جهة ثانية يمكن استخدام نتائج الاختبارات في تصميم برامج تعليمية معينة.

وتعطي الاختبارات درجات رقمية للصفات التي تقيسها. وتشير هذه الدرجات الرقمية إلى تشخيص

لمواطن القوة أو مواطن الضعف عند الأفراد الذين طبق عليهم الاختبار.

وهناك طريقتان لتحليل نتائج الاختبارات، وذلك بأن يتم التحليل على شكل جمعي حيث يتم مقارنة درجات شخص معين مع متوسط درجات المجموعة فيوصف الشخص على أنه فوق الوسط أو تحته أو فيه. ويمكن (في الطريقة الثانية) أن تقارن درجات الشخص على نحو فردي بمقارنتها مع درجات الشخص نفسه في المجالات التي يقيسها الاختبار. وتوصف الدرجات بأنها ضعيفة أو قوية في المجالات المختلفة، بغض النظر عن كيفية مقارنتها مع متوسط المجموعة. فقد يكون أداء الفرد أعلى من متوسط المجموعة في سائر المجالات. ولكن إذا قارنا أداءه في كل مجال على حده مع مستوى أدائه الكلي قد تجده ضعيفاً في بعضها وقد تجده قوياً في بعضها الآخر.

قياس الإبداع من خلال مواصفات المنتج

ـ الجدَّة:

لقد ناقش «ستيرنبرغ» (Sternberg, 1999) موضوع الجدة في المنتج الإبداعي وبين أنه يمكن أن تظهر بسبع طرق هي:

١- نقل ما هو معروف ومألوف في حقل معرفي ما إلى حقل معرفي آخر.

٢- النظر إلى ما هو معروف ومألوف بطريقة جديدة وفهمه بمفهوم جديد.

٣- إضافة أشياء جديدة لما هو معروف ومألوف في حقل معرفي معين.

٤- استخدام المفهومات المألوفة استخدامًا أبعد وأعمق من استخداماتها الحالية.

٥- توسيع المعرفة المألوفة في مجال ما، وإعادة توجيهها إلى مجالات جديدة.

٦- إعادة بناء أساليب قديمة وإعادة الحياة لها من جديد.

٧- إعادة المبادأة أي البدء من نقطة جديدة غير النقطة المألوفة والانطلاق منها إلى اتجاهات جديدة.



ـ الفعالية:

أشار «كروبلي» (Cropley, 1999) إلى أن الفعالية تقسم إلى قسمين: فعالية خارجية، وفعالية داخلية. ويقصد بالفعالية الخارجية قدرة المنتج على التعامل مع مشكلة ما، وتقديم حل لها: ومن أمثلتها قدرة الآلة المنتجة على إنجاز العمل، أو متانة جسر في تحمل حركة السير ومقاومة الظروف الجوية. أما الفعالية الداخلية فهي تعبر عن الاهتمام بالاتساق بين عناصر المنتج، مثل: تناسب الألوان، وتوفر العناصر الجمالية. وقد يولي الشخص المبدع أحد نوعي الفعالية اهتمامًا أكبر على حساب النوع الآخر. لذا عند الحكم على المنتج الإبداعي يجب ملاحظة معايير الفعالية الخارجية ومعايير الفاعلية الداخلية معًا.

ـ الأخلاقية:

وتعني أن يلتزم المنتج بالقواعد الأخلاقية، بمعنى ألا يكون هدامًا أو إجراميًا. ولذلك إذا أردنا قياس الإبداع من خلال النظر في المنتجات ينبغي مراعاة هذه الجوانب الثلاثة في المنتج. وسوف تناقش كل من الجدة والفعالية بشيء من التفصيل لأهميتهما في قياس الإبداع من خلال المنتجات.

اختبارات قياس الإنتاج الإبداعي

قام «تايلور» (Taylor, 1975) ببناء اختبار لقياس الإنتاج الإبداعي من خلال المجالات السبعة التالية: التوليد، وإعادة التكوين، والجدة، ومدى الصلة

بالموضوع، ومتعة الاستعمال، ومدى التعقيد والوضوح، وسهولة التناول. وقام «بسيمر» و«أوكين» (Besemer & Oquin، 1999) ببناء مقياس مفردات الإبداع الذي يتكون من ثلاثة مجالات فقط هي: الجدة، والقدرة على حل المشكلات، والاتقان، والتركيب.

وقد نشر جيلفورد عام ١٩٧٦م اختبارات الابداع للأطفال. ويصنف «جيلفرود» العمليات العقلية إلى مجالات ثلاثة هي: المحتوى والعمليات والنواتج. وتتكون العمليات من التفكير المتقارب والتفكير المتشعب. ويتكون مقياس جيلفورد من عشرة اختبارات فرعية موجهة لطلبة المرحلة الابتدائية العليا.

أما اختبارات «تورفس» للتفكير المتشعب فقد نشرت عام ١٩٦٦م وقد تم تحديثها عام ١٩٩٩م (Torrance، 1999) ولها قاعدة واسعة الانتشار. وتتكون من جزء خاص بالقدرة اللفظية، وجزء خاص بالأشكال. ويحتوي كل من هذين الجزأين نموذجين: أ. ب. يحتوي جزء القدرة اللفظية على ستة أنشطة هي: طرح الأسئلة، وتخمين الأسباب، وتخمين النتائج، وتحسين النتائج، والاستخدامات الغريبة، ووضع الافتراضات. ويحتوي قسم الأشكال على ثلاثة أنشطة هي: بناء الصور، وإتمام الصور، والخطوط. وتعطى درجات القدرة اللفظية على ثلاثة مجالات هي: الطلاقة، والمرونة، والجدة، وقد سماها «تورنس» الصفات العقلية. أما أنشطة الأشكال فتعطى خمس درجات لخمس صفات عقلية هي: الطلاقة، والمرونة، والاتقان، وتجريد العناوين، ومقاومة الإغلاق المبتسر. (Cropley، 2001).

ومن اختبارات قياس الإبداع أيضًا اختبار «والش» و«كوجان»، ومنها اختبار الارتباطات البعيدة، واختبارات المسارين (Brophy، 1998)، ومنها أيضًا اختبار إنتاج الصور لكل من «إيربان» و«جيلينز» (Urbran & Jellins، 1996)، ومنها اختبارات حل المشكلات (Brophy، 1998)، ومنها اختبار «التطوير والتجديد» لكيرتون (Kirton، 1989)، ومنها أيضًا اختبار معالجة المعلومات «لمامفورد» وزملائه. وقد راجع «كروبلي» عددًا من هذه الاختبارات وتوصل إلى أن غالبيتها تقيس صفات المنتج أو عمليات الإبداع نفسها. وقد لخص الصفات التي يمكن قياسها في المنتج والصفات التي يمكن قياسها في عمليات الإبداع في الجدول التالي:

جدول رقم (١) يبين الصفات
التي يمكن قياسها في المنتج الإبداعي

صفات المنتج الإبداعي	صفات العمليات الإبداعية
الجِدَّة	غياب الرقابة عن الإدراك وترميز البيانات.
مدى ارتباطه	طلاقة الأفكار
الصلاحية	إدراك المشكلات وبناؤها
مدى التعقيد	دمج الأفكار بأسلوب غير مألوف
الفهم	دمج التصانيف
الدهشة	إدراك الحلول
الإتقان توليد الأفكار	- تحويل الأفكار وإعادة بنائها. - إدراك التضمينات. - تفسير وتوسيع الأفكار. - تقويم ذاتي للأفكار.

قياس الصفات الشخصية للإبداع

يرى عدد من الباحثين أنه يمكن قياس الإبداع باستكشاف الصفات السيكولوجية للمبدعين التي تتضمن صفات الشخصية والدافعية والاتجاهات والقيم. وقد تبلور في الأدب التربوي أسلوبان رئيسان لقياس الصفات الشخصية المرتبطة بالإبداع، وهما: أسلوب دراسة السِّيَر الذاتية للمبدعين، وأسلوب الاختبارات الشخصية. وتتضمن دراسة السير الذاتية معلومات عن خبرات الفرد العائلية والوظيفية والخيالية ومؤهلاته العلمية، وانجازاته العملية، واهتماماته وهواياته. أما الاختبارات الشخصية فتتضمن قياس الصفات الشخصية، مثل: المرونة، والطلاقة، والجدة، والحساسية للمشكلات، وقدرته على التوسيع، والإفاضة، ومواصلة الاتجاه، كما تتضمن اهتماماته الخارجية، مثل: التسامح، والعدوانية، والسلوكيات العاطفية، والمشاعر، والاتجاهات والقيم.

قام «سكيفر» و«انستازي» ببناء مقياس للسيرة الذاتية يتكون من ١٦٥ فقرة بعضها فقرات مغلقة مكونة من فقرات اختيار من متعدد وبعضها فقرات مفتوحة. ويركز هذا المقياس على الخبرات الواقعية في خمسة مجالات هي: الخلفية العائلية، والتوجه الثقافي والفكري، والدافعية، واتساع مجال

الاهتمامات، والدافع نحو الجدة والتنوع (Schaefer & Anastansi. 1968). وقد قام «مايكل» و«كولسون» ببناء مقياس للسيرة الذاتية للبالغين وطبق المقياس على ١٠٠ مهندس كهربائي اعتبر بعضهم مبدعين لحصولهم على براءات اختراع، واعتبر الآخرين غير مبدعين لأنهم لم يحصلوا على شهادات اختراع. ويتكون المقياس من ١٠٠ فقرة تركز على المعلومات الواقعية وتغطي أربع مجالات، هي: الصراع مع الذات، وكفاح الوالدين، والخبرة الاجتماعية، والتدريب المستقل. (Michael & Colson، 1979).

وهناك مقاييس ركزت على الأنشطة والإنجازات الإبداعية باعتبارها تقيس الأنشطة الواقعية في الحياة. ومنها مقياس «رونكو» للأنشطة الإبداعية الذي يقيس أنشطة الطلاب من الصف الخامس حتى الصف الثامن في ستة مجالات، هي: الأدب، والموسيقى، والمسرح، والفنون، والحرف اليدوية، والعلوم. (Runco، 1987). ومنها أيضًا مقياس «ميلغرام» و«هونج» الذي يقيس مواهب إبداعية محددة من خلال المشاركة في الأنشطة المدرسية (Milgram & Hong، 1999).

وهناك مقاييس للإبداع والموهبة ركزت على الصفات الشخصية الخاصة التي يُعتَقَد أنها تزيد من احتمال وجود الإبداع أو أنها ضرورية لوجوده.

ومن هذه المقاييس مقياس «جونسون» الذي يركز على قياس تفضيل التعقيد إضافة إلى صفات أخرى. ويستخدم المقياس سُلَّمًا خماسيًا يتراوح ما بين دائمًا وأبدًا ويغطي ثمانية مجالات من أهمها: البراعة (أو الدهاء)، والاستقلالية، والتأكيد الإيجابي على الذات، وتفضيل التعقيد. (Johnson، 1979).

وقد اهتم بعضهم بالدافعية واعتبر أنها ضرورية لظهور الإبداع. ومن المقاييس التي طورت لتقيس الإبداعية مقياس «ويليمز» (Williams، 1972) الذي يرتبط بشكل مباشر بدور الدافعية في الإبداع. ويغطي هذا المقياس حب الاستطلاع، وسعة الخيال، وحب المغامرة، وتفضيل التعقيد. ويستخدم هذا المقياس لطلبة المدارس من الصف السادس حتى الصف الثاني عشر. ومن المقاييس التي تركز على قياس الدافعية للإبداع مقياس «بيرد» (Byrd، 1986). ويعمل هذا الاختبار على إيجاد تكامل بين التفكير والدافعية، ويعتبر الإبداع حصيلة التفاعل بين التفكير الإبداعي والدافعية أو حب المغامرة. ويتكون المقياس من ٥٦ فقرة نصفها يقيس التفكير الإبداعي والنصف الآخر يقيس حب المغامرة، ويستخدم المقياس سُلَّمًا ثمانيًا يتراوح ما بين عدم الموافقة كلياً والموافقة المطلقة.

وقد ركز بعض الباحثين على الاتجاهات التي تؤدي إلى الإبداع. ومن المقاييس التي ركزت على الاتجاهات مقياس «بأسادور» و«جوسدورف»، ويتكون الاختبار من ٢٤ فقرة، ويستخدم المقياس سُلَّمًا خماسيًا يتراوح ما بين «أوافق بشدة» «ولا أوافق بشدة» (Basador & Hansodorf، 1996).

وقد لخص كرويلي (Cropley، 2001) صفات الشخص المبدع كما تعرفها اختبارات قياس الإبداع في الجدول التالي، وقد قسم الصفات إلى قسمين رئيسين قسم يختص بالدافعية والآخر بالصفات الشخصية الأخرى.

جدول رقم (٢) الدافعية والصفات الشخصية



صفات تتعلق بالدافعية	صفات تتعلق بالشخصية
- التوجه نحو الهدف.	- خيال واسع.
- الإعجاب بالمهمة.	- مرونة فكرية.
- مقاومة الحلول غير الناضجة.	- حب الاستطلاع.
- حب المغامرة.	- الاستقلالية في التفكير.
- تفضيل الكمال.	- التميز عن الآخرين.
- تفضيل التعقيد.	- التسامح مع الغموض.
- طرح أسئلة غريبة.	- الثقة بالحدس.
- الرغبة في إظهار النتائج.	- الانفتاح على اللاوعي.
- الرغبة في استشارة الآخرين دون التقيد بآرائهم.	- التعامل مع أفكار متعددة في وقت واحد.
- الرغبة في الابتعاد عن التقليد.	- القدرة على تحويل الملموس إلى مجرد.

كيف نتعرف على الطلبة الموهوبين؟

إن أهم الشروط التي ينبغي توفرها للتعرف على الموهوبين واكتشاف مواهبهم هو وجود البيئة التعليمية والبيئة الصفية التي تشجع الإبداع والتفكير التباعدي (التشعيبي)، كما تشجع مهارات التفكير العليا والأسئلة ذات النهايات المفتوحة. ومن المتفق عليه بين الباحثين أنه ليس هنالك طريقة واحدة لاكتشاف الموهوبين، أو للتعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف لأي تلميذ، ولكن بصفة عامة إذا استخدمنا مجموعة من الأساليب التي تتعاضد وتتكامل معًا يمكن للمعلم أن يبني صورة تفصيلية لقدرات ومواهب الطالب بحيث تستند إليها الأحكام والقرارات التي يمكن اتخاذها بشأن ذلك الطالب. ومن الأساليب التي يمكن استخدامها أسلوب الملاحظة الحساسة المركزة في جو من الحرية الذي يشجع الطالب على تحقيق ذاته والتعبير الحر عن أفكاره دون خوف من الانتقاد أو الاستهزاء أو الرفض أو التهديد النفسي أو المادي. ويضاف إلى أسلوب الملاحظة الدقيقة بعض الاختبارات الموضوعية التي سبق أن تحدثنا عنها. وينبغي أن تكون عملية التعرف على الموهوبين واكتشاف مواهبهم عملية شاملة لجميع جوانب الشخصية بالإضافة إلى الجوانب الأكاديمية والسلوكية والاجتماعية. ويجب الحذر من التمييز بين الأفراد على أسس عرقية أو دينية أو مذهبية أو طائفية أو جغرافية أو ثقافية أو اجتماعية أو اقتصادية. كما ينبغي أن تكون العملية مرنة ومستدامة وذلك لكي تكتشف المواهب التي قد لا تظهر في بداية الأمر.

ومن أهم مصادر المعلومات التي تساعد المعلم على اكتشاف مواهب الطلاب ونقاط القوة أو نقاط الضعف لديهم والتعرف على حاجاتهم العاطفية والاجتماعية ما يلي:

- أولياء أمور الطلاب وبخاصة في المراحل الأولية.
- اختبارات الذكاء (الشفوية وغيرها).
- الاختبارات المقننة.
- النتائج المدرسية، وبخاصة الرياضيات، والقراءة، وانجازاتهم المختلفة.
- السجلات المختصرة والمقابلات.
- استخدام قوائم الضبط والتعرف.
- مقاييس التدريج.
- وجود مترجمين أو مفسرين للطلاب الذين يتكلمون لغات أخرى.

فعندما تلتقي المعلومات الصادرة عن المعلمين مع تلك الصادرة عن الأقران والوالدين وتساند بعضها بعضًا يمكن أن تسهم في عملية التعرف على الموهوبين ويكون الحكم الصادر صادقًا إلى حد ما. كما أن اختبارات القدرات ومقاييس الإبداع (التي سبق الحديث عنها) ومقاييس الانجازات التي يقوم بها الطلاب - يمكن أن تكون ذات قيمة كبيرة في تأسيس أرضية صلبة تنطلق منها عملية التعرف على الموهوبين والمبدعين واكتشاف مواهبهم.

إن استخدام الوسائل المتعددة المشار إليها آنفاً يساعد على اكتشاف المواهب لدى الطلاب. ولكن الاعتماد على أسلوب واحد في التعرف على الموهبة مثل اختبار الإنجازات في القراءة والاستيعاب والأداء لا يعد أسلوبًا صادقًا لأن بعض الموهوبين قد لا تتاح له الفرصة المواتية لتحقيق ذاته واستثمار قدراته وإبراز استعداداته.

إن عملية التعرف على الموهوبين واكتشاف مواهبهم ليست عملية محددة متجانسة، نظراً لوجود فروق فردية كبيرة ومتعددة بين الموهوبين أنفسهم في المجالات العاطفية والاجتماعية والنفسية والجسدية. إن السلوك الصفي للموهوبين يتنوع ويتعدد وقد لا يتطابق مع المعايير التي يعتمدها المعلمون لمنح الدرجات أو العلامات للطلاب.

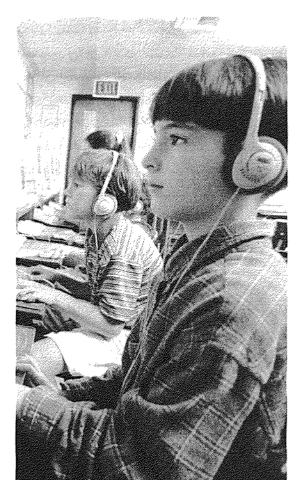
رعاية الطلبة الموهوبين والمبدعين

أشارت بعض الدراسات أن الطالب الموهوب يتمتع غالباً بقدرات متميزة في عدة مجالات. لذا ينبغي أن يتحدى المنهج قدرات الطالب ويسعى إلى توسيعها وتعميقها. يستدعي هذا الأمر أن يكون مدى المنهج واسعًا ومركبًا، وأن يتيح للطالب فرصًا للدراسات عبر المواد الدراسية. لذا ينبغي أن تصمم الخبرات التعليمية بدقة في إطار نواتج التعلم الأكثر أهمية وأن تكون ذات مدى واسع تراعي الترابط والتكامل الأفقي بين المواد الدراسية المختلفة. كما ينبغي أخذ وجهة نظر كل من الوالدين والخبراء والطلاب أنفسهم بعين الاعتبار عند تصميم البرنامج.

الخبرات التعلمية وطرق التدريس :

ومن الضروري أن تتوفر المواصفات التالية في الخبرات التعليمية وطرق التدريس للموهوبين:

- أن تكون طرق التدريس والنشاطات مرنة بحيث تلبي قدرات الطلاب ومعرفتهم وحاجاتهم المتنوعة.



- أن تضم مدى واسعًا من الأنشطة الفردية والجماعية تتلاءم مع القدرات والمهارات ومستويات التعليم المختلفة.
- أن تنمي المهارات العامة ومهارات واستراتيجيات التفكير العليا.
- أن تسمح للنقاش في موضوعات مختارة للتعلم ضمن إطار المنهج.
- أن تشجع الأسئلة والواجبات ذات النهايات المفتوحة التي تتيح الفرصة للطلاب لبناء المعرفة.
- أن تبرز أنواع التفكير المختلفة، مثل: التفكير المنطقي، والناقد، والإبداعي، والجانبي، وغيرها.
- أن تعطي أهمية لإنجازات الطلاب التعليمية وتعطيهم الفرصة لعرضها.
- أن تشجع الطلاب على مساعدة بعضهم بعضًا في التعلم.
- أن توظف إمكانات التعلم المفتوح والتعلم الشبكي الاتصالي ومصادر التعلم الخارجية الأخرى في خدمة العملية التعليمية التعلمية.

توقعات المعلمين:

إن توقعات المعلمين واعترافهم بالتعلم المسبق لدى الطلبة الموهوبين واستثماره يمكن أن يكون له أثر كبير على تطوير النواتج التعليمية العالية لديهم. إن الطلبة الموهوبين قادرون على أن يحصلوا معلومات ومهارات متقدمة؛ وبناءً عليه يمكن أن يكون أداؤهم في مستوى أعلى من مستوى نظرائهم في العمر.

وينبغي ملاحظة أن الطلاب الموهوبين يتطلبون مساعدة وعناية من المعلمين لكي يحققوا النواتج المتقدمة المشار إليها سابقًا. إنهم لا يستطيعون تعلم كيفية التعلم من تلقاء أنفسهم فقط. وينبغي أن يتوقع المعلمون أن الطلبة الموهوبين قادرون على تعلم كيف:

- يوجهون تعلمهم، وكيف يديرونه ويناقشونه ويقومونه.
- يأخذون العلاقات المختلفة بعين الاعتبار، وكيف يولدون أفكارًا جديدة ونظريات جديدة وحلولاً إبداعية.
- يصبحون منتجين وليس مجترين للمعرفة.
- ينمون مهاراتهم وقدرتهم على التحليل الناقد والإبداع.
- يطبقون عمليات تحليلية لحل المشكلات واتخاذ

القرارات.

- يصدرون أحكامًا دفاعية ويقومون أفكارهم وأفكار الآخرين.

- يعملون بثقة عالية بأنفسهم سواء كانوا مستقلين أو متعاونين في مواقف جماعية.

- يستمتعون بالتعلم.

الأنشطة المقترحة

ينبغي أن يصمم المدرسون نشاطات لتدعم نماذج التعليم والتعلم والاستراتيجيات التعليمية التي تساعد الطلبة الموهوبين في تحقيق أنفسهم. وأن تركز الأنشطة على مساعدتهم لتنمية مهارات عقلية في مستويات التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم وحل المشكلات.

وفي مجال إفراد التعليم ينبغي توجيه الطلبة الموهوبين لكي ينموا مهارة تحمل مسؤولية التعلم، وليصبحوا متعلمين مستقلين، وأن يعملوا بحسب قدراتهم وإمكاناتهم، وأن يمارسوا عملية إصدار الأحكام واتخاذ القرارات وتقويم أعمالهم ذاتيًا.

وفي مجال العمل التعاوني ينبغي إفساح المجال لهم لكي يمارسوا النقاشات مع زملائهم ومع معلميهم ويشاركوا في عمليات التعلم والتعليم، واتخاذ القرارات بصفة عامة، ويتحملوا المسؤولية الفردية في تحقيق نواتج التعلم.

نموذج التعلم المستقل

المتعلم المستقل هو المتعلم الذي يحل المشكلات أو يطور أفكارًا جديدة بواسطة مجموعة من التفكير التشعبي (الإبداعي) والتقاربي، ويعمل بأقل مستوى من التوجيه الخارجي في مجالات مختارة من العلم. (Betts & Knapp, 1981) وقد طور بيتز نموذج المتعلم المستقل كي يساعد الطلبة الموهوبين ليصبحوا متعلمين مستقلين وموجِّهين ذاتياً لكي يتمكنوا من تطوير مهاراتهم وأفكارهم واتجاهاتهم الإيجابية ضمن المجال المعرفي، والمجال العاطفي، والمجال الاجتماعي.

وقد صمم النموذج لكي يجعل المتعلم مسيطرًا على عملية التعلم ويجعل المعلم مسهلاً لها.

ويمكن أن يستخدم هذا النموذج في الصفوف العادية بشيء من المرونة والتعديل، سواء في التعلم التعاوني أو التعلم الفردي وفي جميع المواد الدراسية.

ويركز نموذج المتعلم المستقل على التعلم بعمق أكثر من التعلم في المستوى الأفقي. ويعد التعلم مدى الحياة إحدى البؤر المفتاحية في هذا النموذج. ويركز أيضًا على تلبية حاجات المتعلم الذاتية من خلال النشاطات المقترحة في عناصره الخمسة التالية:

١- التوجيه: ويتضمن هذا العنصر فهم الموهبة، وفهم بناء الأنشطة الجماعية، وفهم التنمية الذاتية.

٢- النمو الفردي: ويتضمن فهم الذات وفهم الآخرين ومهارات التعلم، واستخدام التقنية، والتعرف على الحياة الجامعية والحياة العملية، ومهارات التنظيم ومهارات التوليد.

٣- الإثراء: ويتضمن البرامج، والبحث، والاستكشاف، والنشاطات الثقافية، والخدمات الاجتماعية، والرحلات، والمخيمات.

٤- الملتقيات (سيمينارات): ويتضمن تقديم العروض عن التوقعات المستقبلية، وحل المشكلات، والقضايا الخلافية، والقضايا ذات الاهتمام العام.

٥- الدراسات المتعمقة: ويتضمن هذا العنصر المشروعات الفردية، والمشروعات الجماعية، والتقويم الذاتي وتقويم الأقران، وتقديم العروض.

نموذج حل المشكلات بطريقة إبداعية

إن عملية حل المشكلات بطريقة إبداعية تعد أداة مرنة لفحص المشكلات والقضايا الواقعية. وقد طور هذا النموذج بواسطة «أسبورن» و«بارنيه». ويساعد هذا النموذج الطلاب في التعرف على التحديات، وتوليد الأفكار الجديدة، وتنفيذ الحلول المبتكرة. ويستطيع الطلاب من خلال الممارسة المستمرة لهذه الخطوات أن يطوروا أساليبهم الإبداعية ويتعلموا صياغة التعميمات في مواقف جديدة. ويتكون هذا النموذج من الخطوات الست المنطقية التالية:

١- التعرف على الأهداف: ويتضمن تحديد الأهداف والتحديات والاتجاهات المستقبلية.

٢- التعرف على الحقائق: ويتضمن جمع المعلومات عن المشكلة، وتحديد المشكلة بأكبر قدر ممكن من الموضوعية أي بدون انحياز.

٣- حل المشكلة: ويتضمن تفحص جميع جوانب المشكلة لكي يفصل الجوانب الرئيسية عن الفرعية ويصوغ المشكلة على شكل نهايات مفتوحة.

٤- إيجاد الأفكار: توليد أكبر قدر ممكن من

الأفكار حول المشكلة، باستخدام أسلوب العصف الذهني.

٥- إيجاد الحل: اختيار أفضل الحلول، وتكوين معايير لتقويم الحلول المختلفة.

٦- الخطة التنفيذية: وتعني وضع خطة تنفيذية إجرائية لتطبيق الحل المفضل.

وتختلف هذه الطريقة عن غيرها في حل المشكلات في أنها تؤكد ضرورة توليد أحكام مختلفة بناءً على الأفكار والحلول الممكنة. وبهذه الطريقة نضمن استمرار تدفق الأفكار في الخطوتين الثالثة والرابعة. وإن دور المعلم في هذه الخطوة دور حاسم في توفير البيئة الآمنة الخالية من التهديد التي تشجع الطلاب على تقديم اقتراحاتهم. ويتم التركيز في هذه الخطوة على الكم وليس على الكيف.

نموذج «رينزولي» الإثرائي الثلاثي:

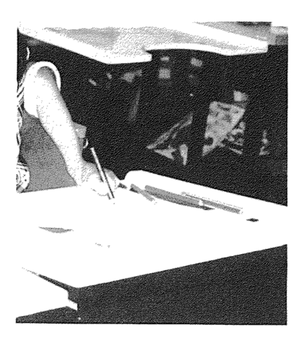
يعد نموذج «رينزولي» من النماذج التدريسية المشهورة. وقد ركز «رينزولي» في هذا النموذج على ثلاثة أبعاد هي: التفوق، والالتزام، والإبداع. ويعد هذا النموذج بصيغته الأخيرة المعدلة نموذجًا إثرائيًا شاملاً موسعًا للمدرسة مفيدًا لغالبية الطلبة وبخاصة للموهوبين. ويوفر للموهوبين نموذجًا تربويًا لتحسين قدراتهم. ويتضمن هذا النموذج فرقًا للتخطيط للتقوية، ولتقدير الحاجات، وللنمو المهني، ولاختيار المواد التعليمية، ولتقويم البرنامج. ويضم بعضها دروسًا في ترقية عمليات التفكير، وإجراءات لتعديل المنهج العادي. ويتكون نموذج رينزولي الثلاثي من ثلاثة مستويات من التقوية:

الأول: الاهتمامات العامة/ الأنشطة الاستكشافية.

وقد صممت هذه النشاطات لتزويد التلاميذ بمدى واسع من الخبرات، تشمل: رحلات ترفيهية قصيرة، نوادي، مراكز الهوايات، محاضرين زائرين، وجلسات للعصف الذهني.

الثاني: نشاطات تدريبية جماعية/ تنمية مهارات.

وقد صممت هذه النشاطات لتطوير التفكير ومهارات المشاعر والأحاسيس، وتشغيل الطلاب في: تصميم التجارب، والمقارنة، والتحليل، والتسجيل، والتصنيف. ويركز في هذه النشاطات على مهارات



التفكير الإبداعي والتفكير الناقد، ومهارات تعلم كيفية التعلم، باستخدام مستوى متقدم من الاتصال والمصادر المرجعية.

الثالث: البحث فرديًا أو في مجموعات عمل صغيرة في مشكلات واقعية.

ويطبق التلاميذ في هذا المستوى المعرفة والمهارات التي حصلوها في المستويين الأول والثاني. أي أنهم يتحولون إلى باحثين في المشكلات الحقيقية ذات العلاقة بمجالات الدراسة. وتضم هذه النشاطات: البحث، والنقاش، والدراسات المسحية، وتقديم العروض، وكتابة مقالات في المجلات، أو كتابة مسرحيات.

ومن الخصائص الهامة لنموذج «رينزولي» أن جميع الطلبة يمكنهم العمل في المستويين الأول والثاني. وتساعد النشاطات في هذين المستويين نشاطات المستوى الثالث. أما نشاطات المستوى الثالث فهي ملائمة للطلبة الموهوبين لأنها تركز على توليد الإبداع. (Renzulli، 1986)

عنوان الدراسة: قياس الموهبة والإبداع

إعداد: د. ابراهيم بن أحمد الحارثي

مستشار تربوي – مؤسسة الرواد للتربية والتعليم

مقدمة إلى المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة

جدة ٢٠٠٦

المراجع العربية

- الحارثي، إبراهيم أحمد مسلم (١٩٩٩) تعليم التفكير. مكتبة الشقري - الرياض- المملكة العربية السعودية.
- الحارثي، إبراهيم أحمد مسلم (٢٠٠١) تدريس العلوم بأسلوب حل المشكلات، النظرية والتطبيق. مكتبة الشقري- الرياض - المملكة العربية السعودية.
- الحارثي، إبراهيم أحمد مسلم (٢٠٠٥) الجديد في أساليب التدريس الحديثة مكتبة الرشد- الرياض – المملكة العربية السعودية.
- الحامد، محمد بن معجب وآخرون (٢٠٠٢) المشروع المتكامل لتنمية الإبداع في المنهج المدرسي. وزارة المعارف. مركز التطوير التربوي – الرياض – المملكة العربية السعودية.
- كوستا، وآخرون (٢٠٠٢) تفعيل وإشغال عادات العقل. ترجمة مدارس الظهران الأهلية. دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع – الدمام – المملكة العربية السعودية.
- كروبلي، آرثر (٢٠٠١) الإبداع في التربية والتعليم. ترجمة إبراهيم الحارثي ومحمد مقبل. مكتبة الشقري – الرياض – المملكة العربية السعودية.

المراجع الأجنبية

• Anthony, EJ (1987) Risk vulnerability and resilience: an overview, in The Invulnerable Child, ed EJ Anthony and BJ Cohen, pp 348-, Guilford Press, New York.

• Barron, FX (1969) Creative person and Creative process, Holt, Rinehart and Winston, New York.

• Barron, Fx and Harrington, DM (1981) Creativity, intelligence and personality, Aannual Review of Psychology, 32, pp 43976-.

• Basadur, M and Hausdorf, PA (1996) Measuring divergent thinking attitudes related to creative problem solving and innovation management, Creativity Research Journal, 9, pp 2132-.

• Besemer, SP and O'Quin, K (1999) Confirming the three-Factor Creative Product Analysis Matrix model in an American sample, Creativity Research Journnal, 12, pp 28796-.

• Beets GT & Kercher JK. (1999). Autonomous Learner Model: Optimizing Ability. Greeley, CO: ALPS.

• Beets GT & Knapp j (1981) The Autonomous Learner Model: A Secondary Model. In Secondary programs for the gifted and talented. Los Angles, CA: National/State-Leadership Training Institute for the Gifted and Talented.

• Brophy, DR (1998) Understanding, measuring and enhancing individual creative problem-solving efforts, Creativity Research Journal, 11, pp 12350-.

• Byrd, RE (1986) Creativity and Risk-taking, Pfeiffer International Publishers, San Diego, CA.

• Cropley, AJ (1992b) More Ways than One: Fostering creativity in the classroom, Ablex, Norwood, NJ.

• Cropley, AJ (1994) Creative interlligence: a concept of "true" giftedness, European Journal ofr high Ability, 5, pp 623-.

• Cropley, AJ (1999) Creativity and cognition: producing effective novelty, Roeper Review, 21, pp 25360-.

• Cropley, AJ and Cropley, DH (2000) Fostering creativity in engineering undergraduates, high Ability studies, 11, pp 20719-.

• Crp[;eu. AJ (2001) Creativity in education & Learning Kogan Page, London, UK.

• Dacey, JS (1989) Fundamentals of Creative Thinking, Lexington Press, Lexington, MA.

• DeBono, E (1991) Handbook for the positive Revolution, Viking, New York.

• Ericsson, KA and Smith, J (1991) Toward a General Theory of Expertise: Prospects and limits, Cambridge.

• Eysenck, HJ (1997) Creativity and personality, in The Creativity Research Handbook, vol 1, ed M A Runco, pp 4166-, Hampton Press, Cresskill, NJ.

• Feist, GJ and Runco, M A (1993) Trends in the creativity literature: an analysis of research in the Journal of Creative Behavior (19671989-), Creativity Reasearch Journal, 6, pp 27186-.

• Helson, R (1983) Creative mathematicians, in Genius and Eminence: The social psychology of Creativity and exceptional achievement, ed RS Albert, pp 31130-, Pergamon, Elmsford, Ny.

• Hudson, L (1968) Contrary Imaginations, Methuen, London.

• Johnson, DL (1979) The Creativity Checklist, Sstoelting, Wood Dale, IL.

• Kirton MJ (1989) (ed) Adaptors and Innovatiors: styles of creativity and problem-solving, Routledge, London.

• MacKinnon, DW (1983) Creative architects, in Genius and Eminence: The social psychology of creativity and exceptional achievement, ed RS Albert, pp 291301-, pergamon, Elmsford, NY.

• Maker CJ (1982). Teaching models in education of the gifted. Rockville, Maryland: Aspen Publications.

• Michael, WB and Colson, KR (1979) The development and valdation of a life experience inventory for the identification of creative electrical engineers, Educational and Psychological Measurement, 39, pp 46370-.

• Milgram, RM and Hong, E (1999) Creative out-of-school activities in intellectually gifted adolescents as predictors of their life accomplishments in yound adults: a longitudinal study, Creativity Reaseach Journal, 12, pp 7788-.

• Nichols, JG (1972) Creativity in the person who will nerver produce anything original and useful: the concept of creativity as a normally distributed trait, American Psychologist, 27, pp 71727-.

• Renzulli, J, Sand, J and Reis S S (1986). System and models for developing programs for the gifted and talented. J S Renzulli (Ed). Mansfield Centre, Connecticut: Creative Learning Press.

• Renzulli, JS (1986) The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity, in conceptions of Giftedness, ed RJ Sternberg and JE Davidson, pp 5392-, Cambridge University Press, Cambridge.

• Root-Bernstien, RS, Bernstien, M and Garnier, H (1993) Identification of scientists making long-term high-impact contributions, with notes on their methods of working, Crativity Research Journal, 6, pp 32943-.

• Rosenblatt, E and Winner, E (1988) The art of children's drawing, Journal of Aesthetic education, 22, pp 315-.

• Runco, MA (1987) Interrater agreement on a socially valid measure of studentss' creativity, Psychological Reports, 61, pp 100910-.

• Schaefer, C E and Anastasi, A (1968) A biographical inventory for identifying creativity in adolescent boys, Journal of Applied Psychology, 52, pp 4248-.

• Simonton, DK (1997) Historiometric studies of creative genius, in The Creativity Research Handbook, vol 1, ed M A Runco, pp 328-, Hampton Press, Creskill, NJ.

• Sternberg, RJ (1999) A propulsion model of types of creative contributions, Review of General Psychology, 3 (2), pp 83100-.

• Sternberg, RJ and Lubart, TI (1995) Defying the Crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity, Free Press, New York.

• Taylor, IA (1975) An emerging view of creative actions, in perspectives in Creativity, ed I A Taylor and JW Getzels, pp 297325-, Aldine, Chicago.

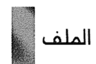
• Torrance, EP (1968) A longitudinal examination of the fourth-grade slump in creativity, Gifted Child Quarterly, 12, pp 19599-.

• Torrance, EP (1999) Torrance Test of Creative Thinking: Norms and technical manual, scholastic Testing Services, Bensenville, IL.

• Treffinger, DJ, Sortore, MR and Cross, JA (1993) Programs and strategies for nurturing creativity, in International Handbook for Research on Giftedness and Talent, ed K Heller, FJ Monks and A H Passow, pp 55567-, Pergamon, Oxford.

• Urban, K K and Jellen, H G (1996) Test for Creative Thinking-Drawoing Production (TCT-DP), Swets and zeitlinger, Lisse, Netherlands.

• Williams, FE (1972) A Total Creativity Program for Individualizing and Humanizing the Learning Process, Educational Technology Publications, Englewood Cliffs, NJ.



إهمالهم بدعوى ديموقراطية التعليم لا يحقق العدالة الاجتماعية

المعوقات التي تواجه الطلبة الموهوبين في التعليم الأساسي

حمدان أحمد الغامدي* الرياض

* أستاذ الإدارة التربوية - قسم التربية وعلم النفس - كلية المعلمين

تُعد مرحلة التعليم الأساسي أكثر مراحل التعليم فاعلية بما تهيئه لأبناء المجتمع من تربية واهتمام لرعايتهم لا لمواجهة المستقبل فقط بل لبناء المستقبل بأنفسهم، إذ إن تنمية قدرات الفرد ورعاية مواهبه هي الهدف الأسمى لكل نظام تربوي ليكون إنسانًا مفكرًا، مبتكرًا، مبدعًا وقادرًا على صنع مستقبل زاهر لنفسه وأسرته ومجتمعه بل وللإنسانية. فالتعليم الأساسي (الابتدائي والمتوسط والثانوي) مطالب بالاهتمام بالعملية التربوية وتطورها من أجل الكشف عن الموهوبين وتربيتهم ورعاية التفكير الإبداعي لديهم.

لقد تبنت معظم المجتمعات مبدأ أهمية التربية للجميع، فأتاحت الفرص التعليمية والتربوية لجميع أبنائها على السواء. وبدأت تدرك أن هناك من أبنائها المتميزين من ساهم في بناء النهضة وحمل مشاعل النور عبر تاريخها القديم والحديث، فبدأت في توجيه مزيد من الاهتمام والرعاية لهؤلاء الأبناء صناع المستقبل وقادته وعلمائه حتى تتحقق لها القيادة والريادة والتقدم. (سليمان، ١٩٩٩م).

إن إهمال الموهوبين بدعوى ديمقراطية التعليم لا يحقق العدالة الاجتماعية المطلوبة، فإهمال هذه الفئة ظلم للطالب الموهوب وظلم للمجتمع. فالله سبحانه وتعالى خلق الناس متساوين في سمات كثيرة، والعدالة تكمن في رعاية كل فئة بما يناسبها ويحقق لها أقصى درجة ممكنة من النمو تشفع لهم في ذلك صفاتهم وخصائصهم وقدراتهم. (عميرة، ١٩٩٧م).

وفي ظل عصر العولمة والتنافس الشديد بين الدول الذي لم تشهد له البشرية مثيلاً في التاريخ، أصبح من الضروري الاهتمام بطاقات الإنسان لكي تصبح طاقات فعالة، ويعتبر منتصف القرن العشرين بداية انطلاق الجهود في مجال التفوق والموهبة، فقد تم رسم الخطط وبناء البرامج التي يمكن الاعتماد عليها بعد الله في رعاية الموهبة والموهوبين، وصاحب ذلك اكتشاف طرق جديدة للموهوبين وأساليب مبتكرة لرعايتهم، فلم يعد مفهوم الموهبة محصورًا بالذكاء وحده، بل أصبحت شاملة لأي أداء متميز في مجال من مجالات الحياة، بل تعدى المفهوم إلى القدرات الكامنة التي لم تبرز بعد لعدم توفر الفرص المناسبة لبروزها. (Black Hurst and Berdine. 1981).

وقد أخذت مجتمعات عديدة بالاتجاهات التربوية الحديثة التي تدعم دور التعليم الأساسي في تنمية ورعاية الموهوبين والمتفوقين، إلا أن هذه الجهود تواجه معوقات تحد من هذا الدور وتضعفه، وهناك اعتقاد خاطئ لدى البعض بأن أفراد هذه الفئة لا يحتاجون إلى خدمات إرشادية أو توجيهية لكونهم موهوبين أو متفوقين، وهم قادرون على التعلم والنجاح بمفردهم دون رعاية خاصة، وقد كشفت بعض الدراسات أن نسبة غير قليلة منهم يعانون من معوقات مختلفة في بيئاتهم الأسرية والمدرسية، والمجتمعية، والتعليمية، وفي داخل ذواتهم، تهدد أمنهم النفسي، وتولد داخلهم الصراع والتوتر، وتفقدهم الحماس والشعور بالثقة وقد تؤدي إلى ضياع مواهبهم وإهدار طاقات الكامنة فيؤدي ذلك إلى حرمان المجتمع من طاقات في أمس الحاجة إليها. (القريطي، ٢٠٠٥م).

من هنا جاءت فكرة هذه الورقة لتحديد المعوقات التعليمية، والذاتية، والاجتماعية والإدارية التي تواجه الطلبة الموهوبين في التعليم الأساسي في المملكة، وآثار هذه المعوقات على نمو استعدادات شخصية الموهوب، مع تقديم بعض المقترحات للحد من هذه المعوقات والسيطرة عليها. وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

- ما دواعي الاهتمام بالموهبة والطلبة الموهوبين في التعليم الأساسي بنظام التعليم في المملكة؟
- ما الإطار التربوي الموجه لرعاية الطلبة الموهوبين في التعليم الأساسي بنظام التعليم في المملكة؟

- ما المعوقات (التعليمة، الذاتية، الاجتماعية، الإدارية) التي تواجه الطلبة الموهوبين في التعليم الأساسي بنظام التعليم في المملكة؟

- ما الحلول المقترحة للتغلب على المعوقات التي تواجه الطلبة الموهوبين في التعليم الأساسي بنظام التعليم في المملكة؟

أولاً: دواعي الاهتمام بالموهبة والطلبة الموهوبين في التعليم الأساسي بنظام التعليم في المملكة:

إن التطورات العالمية المتسارعة في شتى ميادين العلم والمعرفة تعتبر أحد العوامل الرئيسية التي أدت إلى الاهتمام باكتشاف الموهوبين ورعايتهم، حيث إن المؤشرات تدل على أن المستقبل سوف يشهد المزيد من التحولات في كافة مجالات النشاط الإنساني التي سوف يكون لها تأثير في التصدي للمشكلات القائمة والمتوقعة من أجل وضع الحلول المناسبة لها أو تقليص أضرارها إلى أدنى حد ممكن.

إن متطلبات الدور العالمي الجديد للتربية عامة والعناية بالموهوبين خاصة في عصر العولمة يؤكد الاهتمام بالتميز والإبداع من أجل سعادة الفرد ورفاهية المجتمعات الإنسانية مع مراعاة الجوانب:



الإنسانية، والسياسية، والاجتماعية، والمعرفية، والثقافية، والاقتصادية الخاصة لكل مجتمع، مع الأخذ في الاعتبار المتغيرات المستقبلية لمواجهة ما يُعرف بالموجة الثالثة أو عصر غزو الفضاء والخريطة الوراثية، واستكشاف الطاقة البديلة، أو عصر ما بعد الصناعة. ونظام التعليم في المملكة العربية السعودية مطالب بالاهتمام بهذه الفئة لمواجهة كافة المتغيرات العالمية والمحلية والظروف الحالية والمستقبلية.

تعود فكرة رعاية الموهوبين في نظام التعليم بالمملكة العربية السعودية إلى ما نصت عليه وثيقة سياسة التعليم في المملكة الصادرة عام ١٣٨٩هـ، على أن أحد الأهداف الأساسية المحققة لغاية التعليم يتمثل في «الاهتمام باكتشاف الموهوبين ورعايتهم وإتاحة الإمكانات والفرص المختلفة لنمو مواهبهم في إطار البرامج العامة ووضع برامج خاصة». (وزارة المعارف، ١٩٩٥م).

وانطلاقًا من هذه السياسة تم أولاً إجراء بحث وطني دعمته مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية بالتعاون مع وزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات سابقًا (وزارة التربية والتعليم حاليًا) للكشف عن الموهوبين ورعايتهم. (المعرفة، ١٩٩٩م).

وقد صدر عن وزارة المعارف (التربية والتعليم حاليًا) تعميم وزاري يحدد القواعد التنظيمية لرعاية الموهوبين، وقد جاءت القواعد في أربعة فصول، تحوي (٢٠) مادة، وهذه القواعد تسعى إلى تنظيم تنفيذ سياسة التعليم في المملكة في مجال رعاية الموهوبين وتحقيق الغايات الخاصة بتلك الفئة. وتبعًا لذلك فقد تأسست إدارة عامة في وزارة التربية والتعليم تحت مسمى «الإدارة العامة لرعاية الموهوبين» وتم وضع القواعد التنظيمية لها عام ١٤٢١هـ. (التوثيق التربوي، ٢٠٠٠م).

وتنفيذًا لسياسة الدولة في رعاية الموهوبين، أنشأت وزارة المعارف (التربية والتعليم حاليًا) برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، بعد أن اكتمل له الأساس العلمي، من خلال الدراسة التي تمت بالتعاون بين الوزارة ومدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية التي وفرت المقاييس والاختبارات العلمية المقننة على المجتمع السعودي، التي يتم بواسطتها التعرف والكشف عن الموهوبين في مجالات

الموهبة المتعددة. (الرشيد، ١٩٩٩م).

وقد تُوج اهتمام المملكة العربية السعودية بالموهوبين بصدور موافقة سمو الأمير عبدالله بن عبدالعزيز (خادم الحرمين الشريفين حاليًا) على تأسيس جمعية أهلية خيرية لرعاية الموهوبين تحت مسمى «مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين» وذلك مساء الأحد الموافق الثالث من شهر شعبان ١٤١٩هـ وسط احتفال كبير حضرة كبار رجال الدولة ورجال التربية والتعليم ورجال الإعلام والأعمال. (المعرفة، ١٩٩٩م).

ثانيًا: التعرف على الإطار التربوي لرعاية الطلبة الموهوبين في التعليم الأساسي بنظام التعليم بالمملكة:

أ ـ نظرة تاريخية حول الموهبة والموهوبين:

إن الاهتمام بتربية الطلبة الموهوبين ليس بالأمر الجديد، فقد بدأ الاهتمام بالموهوبين قديمًا قدم المعرفة الإنسانية، حيث تحدث «أفلاطون» عن طبقة الفلاسفة وميزها عن غيرها بالعقل والحكمة، وجعل من يتصف بذلك أهلاً لتولي زمام القيادة في المجتمع. وفي جمهوريته الفاضلة قام «أفلاطون» باصطفاء الموهوبين حتى لو كانوا من طبقة الفلاحين وأرباب الحرف اليدوية التي كانت الحضارة اليونانية تحتقرهم. (جمهورية أفلاطون، ١٩٦٩م).

أما العرب قبل الإسلام فقد كان لديهم اهتمام بأبنائهم ممن تظهر عليهم علامات النبوغ والنجابة. كما تحدث العرب عن العبقرية ونسبوها إلى «وادي عبقر» وهو موضع يزعم البعض أنه كثير الجن، وبالتالي فإنهم يعرفون العبقرية بأنها «كل ما يتعجب من كماله وقوته وحذقه». وفي الحضارة الإسلامية بيّن العالم الفارابي (٥١٠ – ٥٩٠هـ) في مدينته الفاضلة أن فئة الحكماء هم أعلى مرتبة، وهم الفئة التي يجب أن تحكم وقد ذكر من صفاتهم: الذكاء والفطنة وحب العلم. أما الفيلسوف ابن رشد (١١٢٦ – ١١٩٨م) فلقد قسم الناس إلى ثلاثة أقسام هم: فئة النخبة أو الفلاسفة، فئة علماء الكلام، وفئة العوام. (جميل صليبا، ١٩٨١م).

وفي القرن الخامس عشر أسس السلطان العثماني محمد الفاتح مدرسة خاصة في السرايا، وكان يضع فيها الأطفال الأكثر قوة وذكاء، وكان الهدف من إنشائه المدرسة تنشئة أفكار رائعة في أجسام قوية مما أدى إلى ازدياد قوة الدولة العثمانية في القرنين الخامس عشر والسادس عشر. (إسماعيل أحمد، ١٩٩٩م).

أما في الغرب فلقد بدأ الاهتمام بالموهوبين في القرن الثامن عشر حيث استوحى أحد رؤساء أمريكا وهو «جيفرسون» (١٨٠١م)، من أفكار أفلاطون وأمر بمنح الموهوبين فرصًا للدراسة مجانًا في الجامعات. وفي القرن التاسع عشر صدر للعالم «جالتون»، (١٨٦٩م) كتاب بعنوان: «العبقرية الموروثة»، كما صدر للعالم لامبروز (١٨٩١م) كتاب آخر بعنوان «الرجل العبقري» وفي عام ١٩٠٥م نشر العالم الفرنسي «بينيه» اختبارات الذكاء التي توصل من خلالها إلى اكتشاف بعض سمات وخصائص الموهوبين.

أما في أمريكا فقد بدأ الاهتمام المنظم بالموهوبين في عام ١٩٥٧م، بعد غزو السوفييت للفضاء وشعور الأمريكي بالنقص والتخلف والحاجة إلى عقول علمية قيادية تنهض بأمريكا لتضعها في المرتبة الأولى في العالم. (Park, B، ١٩٨٩).

أما في الوطن العربي فقد بدأ الاهتمام بالموهوبين في الخمسينيات في بعض الدول العربية كمصر، وذلك بإنشاء مدارس خاصة للمتفوقين. (العمر، أبو علام، ١٩٨٥م).

وعلى المستوى الخليجي بُذلت جهود كبيرة للاهتمام بالطلبة الموهوبين وأوضاعهم وضرورة استثمار طاقاتهم معتمدة في خططها السابقة والحالية على العديد من الأنشطة التي تدعو وتؤكد على الاهتمام بهذه الشريحة من المجتمع في العصر الحديث حتى أصبحت محط اهتمام جميع الدول على اختلاف أنظمتها. (مكتب التربية العربي، ١٩٩٧م).

ب ـ نظرة تربوية موجهة لرعاية الإبداع والتفوق في التعليم الأساسي بالمملكة:

الموهبة (Giftedness) هي أقصى درجات الاستعداد أو القابلية أو القدرة، وقد شاع استخدامه مع أوائل النصف الثاني من القرن العشرين، وقد تم استخدام هذا المفهوم مع عدة مفاهيم للدلالة على ما يتميز به الفرد من قدرات عالية، كالنبوغ والامتياز والعبقرية والتفوق، وتأثرت هذه المفاهيم في أذهان

الباحثين بتطور المعرفة عند الفرد فيما بينها وعوامل أخرى كالوراثة والبيئة والذكاء والتكوين العقلي للفرد. (القريطي، ١٩٨٩م).

ومفهوم الموهبة والموهوبين لا يزال موضع خلاف بين الباحثين حول مناهج التفوق والذكاء والإبداع والموهبة، وهو خلاف مستمر منذ بداية الاهتمام بدراسة التفوق في منتصف القرن التاسع عشر ودراسة الموهبة وعلاقتها بالبيئة والوراثة. (Galton، 1969).

وقد صنف النافع (١٤٠٧هـ) الأطفال الموهوبين إلى ثلاث فئات هي: المتفوقون عقليًا (الحاصلون على معدلات ذكاء (١٤٠) فأكثر على اختبار ذكاء فردي) والأطفال المبدعون، والأطفال ذوو المواهب والقدرات الخاصة، وهم من يبدون نبوغا وتميزًا في بعض المهارات العقلية والمواهب الفنية كالأدب والفن واللغات والرياضيات والميكانيكا والألعاب الرياضية. (النافع، ١٩٨٦م).

إن الحد الفاصل بين الإبداع والموهبة هو خيط دقيق، يختلط فيه المكتسب بالموروث، والأثر العام بالأثر الخاص، والأثر الاجتماعي بالأثر الشخصي، والممكن بغير الممكن، وما يمكن صناعته وتكوينه بما يلزم اكتشافه. فالمبدع يمكن صناعته والموهوب يمكن اكتشافه، والموهوب كثيرًا ما تواجهه معوقات منها عدم التكيف مع البيئة الاجتماعية والأسرية والمدرسية وحتى مع ذاته، أما المبدع فلا تواجهه مثل هذه المعوقات لذلك ظهرت فكرة صناعة الإبداع اليومي. فالإبداع يصنع كل يوم، أما الموهبة فتُوجد مرة واحدة. (روشكا، الكسندر، ١٩٨٩م).

وقد حددت القواعد التنظيمية لرعاية الموهوبين والصادرة عن وزارة المعارف (التربية والتعليم حاليًا) الموهوبين بأنهم «الذين يوجد لديهم استعداد وقدرات فوق العادية، أو أداء متميز عن بقية أقرانهم في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، ويحتاجون إلى رعاية تعليمية خاصة لا تتوفر في مناهج الدراسة العادية». (التوثيق التربوي، ١٤٢٣هـ).

إن اكتشاف الطلبة الموهوبين في مرحلة مبكرة من التعليم الأساسي، أفضل بكثير من الانتظار إلى وقت متأخر يصعب فيه توجيه الموهبة الوجهة السليمة، نظرًا لما يكون قد اكتسبه من عادات تجعل من الصعب عليه التوافق مع طريقة الدراسة، كما أن اكتشاف الموهبة مبكرًا له محاذير في حالة ما إذا كانت أدوات الاكتشاف غير دقيقة أو مضللة مما يترتب عليه خطأ في درجة التنبؤ بالموهبة، حيث إن الدراسات أثبتت أن مقاييس الكشف عن الموهوبين دون سن السابعة لا يمكن الاعتماد عليها، كما أن التحصيل الدراسي لا يمكن استخدامه إلا من خلال المرحلة الابتدائية بعد أن يكون الطالب قد قضى فترة مناسبة من التعليم يمكن التعرف فيها على مستواه التحصيلي. أما بالنسبة للاستعدادات العقلية الخاصة، فهذه لا تظهر أو تتبلور إلا بعد وصول الطالب إلى مرحلة المراهقة أي في أواخر المرحلة المتوسطة وأوائل المرحلة الثانوية. (عباس نذر، ١٩٩٧م).

وليس معنى ذلك الانتظار حتى يصل الطالب إلى المرحلة الثانوية ليمكن اكتشاف موهبته فإن لذلك محاذير، فقد يكتسب عقل الطالب الموهوب خلال المرحلة الابتدائية والمتوسطة من الوسائل والصفات ما يجعله يفقد بعض صفات الموهوب أو كلها نظرًا لما قد يتعرض له من عوامل الإحباط خلال تلك الفترة. (عباس نذر، ١٩٩٧م).

إن التربية تصنع الإنسان، تلك حقيقة لابد أن نكون على وعي بها، والإنسان يشارك في صناعته أطراف عديدة يأتي في مقدمتها المؤسسات التعليمية، ومن الملاحظ أن للتربية في نظام التعليم السعودي (وخاصة في التعليم الأساسي) دورًا كبيرًا في تنمية الموهبة ورعاية الموهوبين من خلال المناهج الدراسية والأنشطة الصفية واللاصفية ونمط الإدارة المدرسية، وطرق التدريس المستخدمة بما يجعلها مؤسسات تعليمية فعالة في رعاية الطلبة الموهوبين وتحقيق أهداف التربية الحديثة في تنمية الذكاء والإبداع وحب الاستطلاع لديهم، ومن الملاحظ أن دور التعليم الأساسي في تنمية الموهبة ورعاية الموهوبين يواجه معوقات عديدة تضعف هذا الدور كتعرض الطلبة الموهوبين إلى الشعور بالوحدة، والإحباط، وعدم التكيف مع الوسط الاجتماعي الذي يعيشون فيه، بسبب سيطرة الاتجاهات التربوية التقليدية التي تحصر دور التعليم في التحصيل الدراسي.

ج- دور التعليم الأساسي في نظام التعليم بالمملكة في رعاية الطلبة الموهوبين:

بدأ نظام التعليم في المملكة العربية السعودية

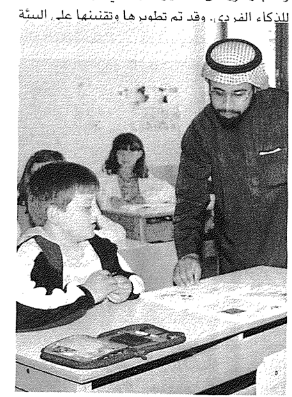
منذ الخطة الخمسية الرابعة يركز على تنمية القوى البشرية الوطنية بعد أن اكتملت لها مقومات البنية الأساسية في نهضتنا خلال الخطط الخمسية الثلاث الأولى، فقد وجه التعليم الأساسي في المملكة اهتمامه نحو الطلبة الموهوبين بغرض التعرف عليهم ورعايتهم. (أبو نيان، إبراهيم، الضبيبان، صالح، ١٩٩٧م).

وقد تحدد الهدف الأساسي للمشروع في إعداد برنامج للكشف عن الموهوبين ورعايتهم في ضوء حاجة المجتمع وأهداف السياسة التعليمية في المملكة والإمكانات المتاحة. وبناء على ذلك تم تصميم المشروع بحيث يتكون من ثلاثة أجزاء متكاملة هي:

- **التعرف على الطلبة الموهوبين في التعليم الأساسي والكشف عنهم:**

إن طرق الكشف عن الطلبة الموهوبين الأكثر تطبيقًا في التعليم الأساسي في المملكة هي: اختبارات التحصيل، وتقديرات المعلمين، والمشاركة في الأنشطة الصفية. (آل سيف، ١٩٩٩م).

وقد بدأت الإدارة العامة لرعاية الموهوبين بتطبيق طرق اكتشاف أخرى للطلبة الموهوبين في التعليم الأساسي مثل: اختبار القدرات العقلية، واختبار تورانس للتفكير الابتكاري، واختبار وكسلر للذكاء الفردي. وقد تم تطويرها وتقنينها على البيئة



السعودية من قبل مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية. (أبو نيان، إبراهيم، الضبيبان، صالح، ١٩٩٧م). وهذه الطرق مهمة وفعالة في اكتشاف الطلبة الموهوبين، إلى جانب الطرق السابقة. حيث أثبت كثير من الدراسات أن أفضل طريقة لاختيار الموهوبين تتمركز حول اختبارات الذكاء الجمعي واختبارات التفكير الابتكاري. (آل سيف، ١٩٩٩م).

إن إجراءات الكشف عن الطلبة الموهوبين وتحديدهم قد تطورت لتواكب التغير الذي طرأ على مفهوم الموهبة، وطرق الكشف تعتمد بالدرجة الأولى على التعريف المعتمد من قبل الجهة المشرفة على تعليم هذه الفئة.

- **رعاية الطلبة الموهوبين في التعليم الأساسي:**

إن طرق رعاية الطلبة الموهوبين الأكثر تطبيقًا في التعليم الأساسي بالمملكة هي توزيع الطلبة الموهوبين على الأنشطة المختلفة حسب رغباتهم، وتقديم حوافز معنوية لهم، وتنمية مواهبهم من خلال الأنشطة اللاصفية، وتعزيز دور المكتبة المدرسية لتكون مكانًا للتعليم الذاتي للطلبة الموهوبين، وإشعار أولياء الأمور بمواهب أبنائهم، وتدوين معلومات عن نواحي التفوق العقلي لدى الطلبة الموهوبين، وإقامة المعارض لعرض ابتكارات الطلبة الموهوبين. (آل سيف، ١٩٩٩م).

ومع بداية العام الدراسي ١٤٢٢-١٤٢٣هـ تغير أسلوب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، حيث ألغي دور مراكز رعاية الموهوبين واعتمد على الأنموذج الإثرائي المدرسي الشامل كبرنامج كشف ورعاية من قبل الإدارة العامة لرعاية الموهوبين في وزارة التربية والتعليم. (الغنام، ٢٠٠٣م). وأسلوب الإثراء يقوم على أساس إغناء المناهج الدراسية في الصفوف العادية أو في مجموعات خاصة ويتضمن تنويعًا يلائم الطلبة الموهوبين سواء من حيث العمق أو الاتساع. ومن أساليب هذا النوع: الإثراء داخل الصف، والإثراء خارج الصف. (محمود، ١٩٩٧م).

- توعية المجتمع، بحيث تتضافر الجهود وتتكامل الإمكانات ما بين المؤسسات الحكومية والخاصة لرعاية الطلبة الموهوبين مما يساعد على نمو قدراتهم ومواهبهم، وتقديم الرعاية النفسية والاجتماعية والمساعدة في التغلب على المعوقات التعليمية، والذاتية، والاجتماعية، والإدارية التي تحد

من نمو قدراتهم وانطلاق مواهبهم.

ثالثاً: المعوقات التي تواجه الطلبة الموهوبين في التعليم الأساسي في نظام التعليم بالمملكة:

يمثل مفهوم التعليم الأساسي رؤية موسعة لكل من التعليم الابتدائي والأساسي، وهو في الوقت نفسه يشكل جزءاً من رؤية أوسع تمتد إلى أبعد من تأمين حاجات التعليم الأساسية، فالتعليم الأساسي وهو الأساس للتعليم المستديم حسبما ورد في الإعلان الذي اعتمده المؤتمر العالمي حول التربية للجميع. (جومتين، ١٩٩٠م).

وقد اعتبرت المملكة مبدأ «التعليم مدى الحياة» و«التعلم مدى الحياة» كمبدأين موجهين للسياسة التعليمية. وانعكس هذا الأمر بوضوح في أهداف وبرامج الخطة العشرية للمملكة (٢٠٠٥-٢٠١٥م)، حيث استهدفت الخطة تحقيق تعليم متميز ومستمر للجميع يتجاوز المرحلتين: الابتدائية والأساسية، ويتضمن التعليم الثانوي. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٤م).

لقد بُذلت جهود ملموسة في سبيل اكتشاف ورعاية الطلبة الموهوبين في نظام التعليم بالمملكة حيث تم الانتقال من جانب التنظير إلى الممارسة على أرض الواقع من أجل استثمار هذه المواهب بما يعود بالخير إن شاء الله على الفرد والمجتمع، إلا أن هذه الجهود مازالت محدودة، فأدوات وأساليب اكتشاف الموهوبين والبرامج والمعلمون والقائمون على تعليم هذه الفئة ورعايتها في الأسرة، والمدرسة، والمجتمع لا يقومون بمطالب هذه الفئة مما جعلها تواجه معوقات، نظراً لعدم تهيئة الظروف المناسبة لتنمية مواهبهم وطاقاتهم، ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات التربوية التي اهتمت بالموهبة في مجال التعليم السعودي يمكن تصنيف المعوقات التي تواجه الطلبة الموهوبين إلى:

- **معوقات تعليمية**

لا يمثل التعليم الأساسي في المملكة بما يقدمه من برامج دراسية وأنشطة صفية ولاصفية أي إثارة لقدرات ومهارات الطلبة الموهوبين، ولا يمثل تحدياً لقدراتهم واستعداداتهم مما يجعلهم ينصرفون عما تقدمه المدارس لهم وبالتالي انخفاض تحصيلهم الدراسي.

كما أن المدارس لا تقوم بالدور المطلوب منها في تشجيع المعلمين المتميزين الموهوبين وتنمية التفكير الإبداعي عند المتعلمين، واستخدام طرق تدريس حديثة ومبتكرة مما يجعلها مدارس فعّالة في رعاية طلبتها وتحقيق أهداف التربية الحديثة في تنمية الذكاء والإبداع وحب الاستطلاع وغيرها من خصائص الموهوبين. (حنورة، ٢٠٠٣م).

وإن عدم توفر الاتجاهات الإيجابية لدى المعلمين في التعليم الأساسي تجاه الطلبة الموهوبين وافتقار المدارس إلى مناخ مناسب تسوده الحرية والتسامح والقبول، وعدم تعديل المقررات الدراسية لكي تنمي حاجات التفكير والإبداع لديهم، وعدم حث الطلبة الموهوبين على إثارة الأسئلة دون خوف أو حرج، وتطبيق أساليب تقويم حديثة تقيس تفكير الطلبة وقدراتهم العقلية، واستبعاد أساليب التقويم القائمة على قياس الحفظ، وعدم الاستفادة من تقنيات العلم الحديثة، كالحاسب الآلي وغيره في تنمية الإبداع لدى الطلبة الموهوبين يعتبر معوقات تحد من الاهتمام بالموهبة وربما ضياعها. (الماجد، ١٤٢١هـ).

كما أن عدم توفر الأجهزة والوسائل التربوية اللازمة لبرامج الطلبة الموهوبين لاسيما المباني المدرسية المستأجرة التي لا تساعد المدرسة على تقديم الرعاية اللازمة لطلابها الموهوبين، كما أن عدم توفر معلمين متخصصين في مجال تصميم وتنفيذ برامج وأنشطة لهذه الفئة وعدم رغبة بعضهم العمل في هذا



المجال نظرًا لزيادة الأعباء وكثرة الأنشطة المصاحبة للعملية التعليمية يؤدي إلى معوقات تعليمية يصعب معها توفير احتياجات الطلبة الموهوبين. (المسيلم وزينل، ١٩٩٢م).

إن نمو الموهبة والإبداع في المجتمع يحتاج إلى أن يتوافر مناخ تتضافر فيه العديد من الجهود (بيئية، تعليمية، ذاتية، اجتماعية) التي تبدأ باختيار البرامج التعليمية المناسبة وفق أحدث النظم العالمية، وأنشطة وطرق تدريس تقوم على أسلوب حل المشكلات والاستقصاء والقدرة على التخيل، ومعلم إيجابي قادر على أن يلعب دورًا فعالاً في بناء علاقات اجتماعية مع طلابه داخل الفصل، وأن يشعرهم بأنه مساعد ومرشد لهم وليس مسيطراً عليهم من أجل بناء ثقة الطالب بنفسه وخفض الظروف المسببة للإحباط، وتشجيع طلابه على الإبداع. (محمد علي، ٢٠٠٠م).

ومن المعوقات التعليمية التي تواجه الطلبة الموهوبين، صعوبة تحديد الطلبة الموهوبين، بسبب كثافة أعداد الطلاب في الفصول الدراسية في التعليم الأساسي، وعدم توافر أدوات وأساليب مناسبة يمكن عن طريقها تحديد الموهوبين، وعدم وجود المعلم المتميز المبدع يحول دون الاهتمام باكتشاف الموهوبين ورعايتهم. كما أن قيام إدارة المدرسة والفصل على أساس سلطوي علوي من قبل جميع أطراف العملية التعليمية يشكل معوقات تعليمية حقيقية أمام الطلبة الموهوبين. (إبراهيم، ٢٠٠٢م).

- **معوقات ذاتية**

تتمثل المعوقات الذاتية التي تواجه الطلبة الموهوبين في التعليم الأساسي بالمملكة في: الرغبات والميول والقدرات والاستعدادات الذاتية.

إن غياب الرعاية النفسية للطالب الموهوب في هذه المرحلة سواء أدى إلى تأخر الكشف عن استعداداته، أو عدم تهيئة المناخ الذي يؤمن صحته النفسية، حيث إن الطالب الموهوب يتصف بسمات شخصية معينة مثل: الاستقلال، والميل إلى التفكير، والحساسية المرهفة، وعدم الخضوع، وحب الاستطلاع. وهذه السمات تحتاج إلى تقبلها وتفهمها بل ومساندتها حيث إنها تعتبر حاجات نفسية أساسية يلزم تلبيتها، إذ يترتب على إهمالها ضمور موهبته وطمس معالمها. (القريطي، ١٩٨٩م).

إن حدة تأثير المصاعب والمشكلات في حياة الطلبة الموهوبين أشد منها بالنسبة لأقرانهم العاديين. وإنه بالرغم مما يتمتع به الموهوبون من استعدادات ومهارات وقدرات عقلية يمكنهم توظيفها في تلبية احتياجاتهم النفسية والعقلية والاجتماعية، وفي التعامل مع الضغوط التي يتعرضون لها، فإنهم بحاجة ماسة إلى خدمات إرشادية خاصة تساعدهم في التغلب على تلك المعوقات، وتعينهم على التوافق والتمتع بمستوى عالٍ من الصحة النفسية السليمة. (Porter، 1999).

إن من المعوقات الذاتية التي تواجه الطلبة الموهوبين ظهور العديد من الانتقادات للأساليب المتبعة في اكتشافهم، من خلال الاختبارات السيكومترية التي تقيس الذكاء أو الإبداع أو التحصيل حيث إنها لا تضع في اعتبارها بعض العوامل مثل الدافعية والجهد والإبداع، كما أنها متميزة ثقافيًا وعرقيًا وطبقيًا. لقد ظهرت وسائل بديلة لا يتم فيها استخدام درجات الاختبارات المختلفة للتعرف على الموهبة وتحديدها ولكن يتم استخدام أنماط أخرى من الأداء مثل الإتقان الأكاديمي، الإنتاج الإبداعي (في مجال أو مجالات متعددة). لذا فإن الحاجة تدعو إلى ضرورة ابتكار وتقنين وسائل فاعلة للكشف عن الموهبة والإبداع. كما يشكك أصحاب النظريات غير التقليدية في الذكاء في قدرة الدرجات التي يحصل عليها من اختبارات الذكاء التقليدية في اكتشاف الموهوبين، حيث تقتصر على تقييم القدرات اللغوية والمنطقية والرياضية دون التركيز على القدرات الأخرى مثل الذكاءات المكانية، والشخصية. (Gardner، 1992).

ويشير عدد من الأبحاث إلى أن الطلبة الموهوبين يتمتعون بقدرات عقلية كبيرة ولكنهم يفتقرون إلى القدرة على التحصيل العلمي وإظهار مواهبهم وإبداعاتهم في الاختبارات التقليدية. (Sarouphim، 2000).

ويعود السبب في ذلك إلى نقص التشجيع والدافعية للطلبة الموهوبين، بالإضافة إلى أنهم ربما يحتاجون لمساعدة خاصة حيث إنه في الغالب لم يتوفر المحك اللازم لتحديد موهبتهم ومواطن الإبداع لديهم. (Boyd، 1990).

وانطلاقًا من الأساليب الجديدة في اكتشاف

الموهوبين والمتفوقين وانسجامًا مع الاتجاهات الحديثة في نظرية الذكاء لجاردنر «Gardner» وكذلك مع تطور مفهوم الموهبة ظهر العديد من الاتجاهات الحديثة لتحديد الموهبة من خلال برامج مبنية على أنشطة الذكاءات المتعددة التي تقيم أداء الطالب الموهوب من خلال الأنشطة العملية دون الاعتماد على محك واحد للحكم على الموهبة. (Carol. Brendai. 1997).

- **معوقات اجتماعية**

إن عدم مساعدة الأسرة والمجتمع للمدرسة في رعاية الطلبة الموهوبين يمثل عقبة حقيقية أمام التعليم الأساسي في تحقيقه أهدافه. فالبيئة الأسرية للطلبة الموهوبين مصدر من مصادر المعوقات التي تواجههم. فهي الإطار الذي ينمو فيها الطالب الموهوب وتتشكل ملامح شخصيته. وهي المصدر الأساسي لإشباع حاجاته. وفي هذه البيئة يتلقى التنشئة الاجتماعية وفق القيم والمثل السائدة في المجتمع. فإذا لم تقم الأسرة بتشجيع الموهبة وتنمية الإبداع لدى صاحب الموهبة فإن هذا يمثل أحد معوقات الكشف عن استعداداته وابداعاته. كما أن اتباع الأساليب التربوية غير السوية من قبل الأسرة يقلل من فرص التعبير عما لديه من استعدادات. فالإكراه والتسلط والقسوة والإهمال يترتب عليها شعور الموهوب بالألم النفسي. والإحباط والقلق والخوف. وهذا يؤثر عليه تأثيرًا سلبيًا يفقده الثقة بنفسه ومفهوم الذات لديه.

إن غياب الوعي بمعنى الموهبة وما يترتب على ذلك من لامبالاة، وعدم الاهتمام بقدرات الطالب الموهوب واستعداداته يؤدي إلى تجاهلها وإحباطها. كما أن افتقار البيئة المنزلية للمواد والخامات اللازمة لاكتشاف الموهوبين، وعدم توفير الأنشطة التي من شأنها أن تؤدي إلى عدم استيعاب طاقات الموهوبين واستثمارها بشكل مفيد. (القريطي، ٢٠٠٥م).

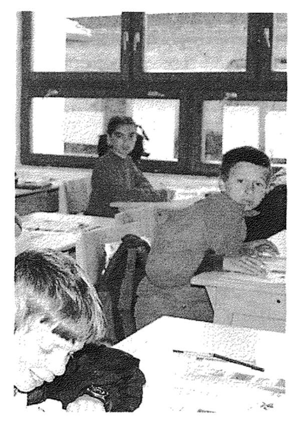
وقد بينت نتائج بعض الدراسات أن فشل الطلبة الموهوبين والمتفوقين عقليًا في المدرسة إنما يرجع إلى بعض المشكلات الاجتماعية التي تواجههم، وأن هذه المشكلات ترتبط بعوامل أسرية منها عدم توفر الفرص المناسبة للطالب الموهوب لممارسة الاستقلالية وتكوين العلاقات الاجتماعية. كما أن هذه المشكلات ترتبط بالاتجاهات غير السوية للوالدين في تنشئتهم له. (جروان، ١٩٩٩م).

إن الطلبة الموهوبين يحاولون دوماً أن يكونوا جزءًا من المجتمع من خلال اندماجهم مع أقرانهم وأفراد أسرهم، ولكن موهبتهم تحول أحيانًا بينهم وبين ما يريدون، مما يجعل أقرانهم وأفراد أسرهم وبقية أفراد المجتمع لا يحترمونهم ولا يقدرونهم، وكثيرًا ما يسبب ذلك لهم ضغطًا كبيرًا ويشعرهم بالوحدة والعزلة مما يجعلهم يسايرون الآخرين، وهذا يؤدي في النهاية إلى فقد الثقة في مهاراتهم وقدراتهم التعليمية. (محمد، ٢٠٠٢م).

يواجه الطلبة الموهوبون مخاطر عدة محتملة، بدءًا من الاغتراب والعزلة عن أقرانهم، وانتهاءً بوصفهم مختلفين، ومن ثم قد يرفضهم زملاؤهم وبقية أفراد المجتمع. وعندما يتكرر حدوث ذلك الأمر أو يستمر فترة طويلة فإن مشاعر الغربة والعزلة قد تدفع هؤلاء الطلاب إلى انتهاج سلوكيات قد تكون مدمرة للذات ومنها: الإخفاق الدراسي، واستعمال المخدرات، والكحول، وعدم المبالاة، أو حتى الانتحار. (ديكسون، ٢٠٠٠م).

- **معوقات إدارية**

إن وجود الطلبة الموهوبين في التعليم الأساسي مع زملائهم في المدارس العادية يحمل إدارة هذه المدارس



مسؤولية اكتشافهم ورعايتهم. ولكن المتابع لأوضاع الإدارة في هذه المرحلة يلمس أن إسهامات الإدارة المدرسية في رعاية هذه الفئة ما زالت قليلة، كما أن هذه الإسهامات تفتقد للتخطيط والتنظيم والتمويل والإشراف الشامل والدقيق مما يمثل معوقات إدارية تحد من فاعلية قيام الإدارة المدرسية بدورها تجاه الطلبة الموهوبين.

وقد بينت إحدى الدراسات التي تناولت معوقات الإدارة المدرسية في رعاية الموهوبين في مدارس المرحلة الابتدائية في المملكة أن أكثر المعوقات هي: قلة إمكانات المدرسة من حيث المباني والأثاث والملاعب، وكثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق مدير المدرسة، إلزام المعلم بمنهج دراسي خلال فترة زمنية محددة، وكثافة المنهج المدرسي، وعدم وجود خبراء في مجال رعاية الطلبة الموهوبين. أما أقل المعوقات الإدارية. فهي: عدم امتلاك مديري المدارس مهارات تسهم في تصميم برامج الموهوبين، وساعات الدوام لا تكفي لتنفيذ برامج الموهوبين، وعدم حصول الطلاب على درجات مقابل نشاطهم خارج المقررات التدريسية، وقلة الصلاحيات الممنوحة لمدير المدرسة. (آل سيف، ١٩٩٩م).

إن الطلبة الموهوبين يشكلون نسبة قليلة من الطلاب قدرها ١-٢٪ (النافع، وآخرون، ١٩٩٢م)، لذا فإن كثيرًا من الأبحاث في مجال الإدارة التربوية لم تتطرق إلى المعوقات الإدارية التي تواجه هذه الفئة، وهذا دليل على قصور من جانب الإدارة المدرسية في التعليم الأساسي. كما أن جانبًا آخر من القصور يتمثل في تصور البعض بأن رعاية هذه الفئة من الطلبة تقع على جهات أخرى غير الإدارة المدرسية، في حين أن الواقع يؤكد أهمية الدور الذي تقوم به الإدارة المدرسية تجاه الطلبة الموهوبين حيث يتمثل (هذا الدور) في اكتشاف الموهوبين وإيجاد المناخ الاجتماعي الذي يسهم في نمو مواهبهم. فالإدارة التي تمارس قيادة ديمقراطية مع المعلمين يؤثر فيهم هذا النمط ويدفعهم إلى ممارسته عند تعاملهم مع طلابهم، كما يوفر مناخًا اجتماعيًا مناسبًا خاليًا من التوتر داخل الصفوف الدراسية، وهذا يعزز ظهور مواهب الطلبة ونموها. (إبراهيم، ١٩٧٨م).

إن عدم الاهتمام بالقوى البشرية المدربة في التعليم الأساسي بالمملكة يعتبر من المعوقات الإدارية لرعاية الطلبة الموهوبين، حيث إن عدم توفر مثل هذه الكفاءات لن يساعد على إنشاء وتقنين واستخدام وسائل كافية وفاعلة للكشف عن المواهب وتقديم الرعاية المناسبة لهم، ومن المعوقات الإدارية عدم وجود المباني المدرسية التي تتوفر فيها التجهيزات اللازمة من أثاث وأدوات تعليمية ومعامل ومختبرات وأماكن لممارسة الأنشطة المختلفة اللازمة لاكتشاف ورعاية الطلبة الموهوبين، لذا فإن تربية الموهوبين في التعليم الأساسي بالمملكة ورعاية الإبداع يتوقف نجاحها على منظومة من العناصر البشرية والبيئية والمالية.

رابعًا: الحلول المقترحة للتغلب على المعوقات التي تواجه الطلبة الموهوبين في التعليم الأساسي بنظام التعليم في المملكة:

أولاً: مقترحات خاصة بالمعوقات التعليمية:

- دعوة الإدارة العامة لرعاية الموهوبين في وزارة التربية والتعليم إلى تبني تعريف محدد للموهبة والموهوبين بطريقة إجرائية يتم على أساسها وضع معايير التعرف على الموهوبين والأساليب اللازمة لاكتشافهم ورعايتهم في جميع مناطق المملكة.
- إعادة النظر في المنهج العلمي المقرر في برامج رعاية الموهوبين، فالبرامج الحالية لا تنسجم ورغبات الطلبة الموهوبين ولا تحقق رغباتهم ولا تنمي استعداداتهم.
- إثراء المناهج الدراسية في التعليم الأساسي بالموضوعات المناسبة للموهوبين وتزويد المعلمين بالبرامج والأنشطة المدرسية المتعددة الملائمة لهم وابتعاثهم للتدريب في هذا المجال داخليًا وخارجيًا.
- إدخال مقررات التربية الخاصة لطلاب كليات المعلمين والمعلمات والتربية ضمن مقررات الإعداد التربوي وتزويدهم بالمهارات اللازمة للكشف ورعاية الطلبة الموهوبين.
- إعادة فتح مسار التفوق والموهبة في قسم التربية الخاصة في جامعة الملك سعود للحاجة الماسة لكوادر متخصصة في خدمة الطلبة الموهوبين ورعايتهم، وإضافة سنة تدريب بعد انتهاء الدراسة الأكاديمية.

ثانيًا: مقترحات خاصة بالمعوقات الذاتية:

- الكشف عن استعدادات الطلبة الموهوبين

وتحديد مستواهم الأدائي في مجال مواهبهم عامة وتحصيلهم الدراسي بصورة خاصة.

- توجيه الطلبة الموهوبين لممارسة الأنشطة التي توافق حاجاتهم واستعداداتهم ومساعدتهم على وضع أهداف يمكن تحقيقها لتعزيز تحقيق ذواتهم.

- تزويد الطلبة الموهوبين بالمعلومات المهنية والتربوية التي تمكنهم من التعرف على مصادر المعلومات المهمة وتوسيع مداركهم عنها.

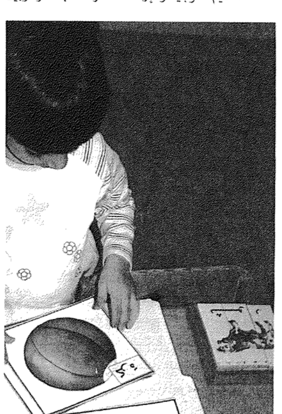
- مساعدة الطلبة الموهوبين على تنظيم أوقاتهم بحيث يكونون قادرين على استثمارها بالصورة التي تحقق نمو قدراتهم واستعداداتهم.

- العمل على مساعدة الطلبة الموهوبين على فهم حاجاتهم النفسية والمعرفية والاجتماعية في إطار الظروف المحيطة بهم.

ثالثًا: مقترحات خاصة بالمعوقات الاجتماعية:

- تبصير أسر الطلبة الموهوبين بدورها في رعاية استعداداتهم وحاجياتهم ومتطلبات نموهم، حيث إن الأسرة هي الخلية الأولى للمجتمع، وفيها تبدأ عملية التنشئة الاجتماعية التي تساعد أفراد هذه الفئة على إشباع حاجاتهم والكشف عن قدراتهم.

- تقديم التوجيه والإرشاد لأسر الطلبة الموهوبين في كيفية التعامل مع الطلبة الموهوبين وملاحظة نشاطاتهم ومتابعة اهتماماتهم داخل المنزل وخارجه.



- العمل على توثيق العلاقة بين أسر الطلبة الموهوبين والمدارس التي يتعلمون فيها لمتابعة إنجازاتهم وتقدمهم الدراسي وكذلك إخفاقاتهم داخل الصف الدراسي.

- دعوة رجال الأعمال والمؤسسات الاقتصادية والاجتماعية المختلفة في المجتمع السعودي إلى القيام بدور إيجابي لرعاية الطلبة الموهوبين ودعم الأنشطة المحققة لذلك.

- الدقة في تقدير مواهب الطلبة الموهوبين حيث إن المبالغة في تقدير مواهبهم قد يسبب لهم مشكلات عدة، مما ينجم عنها اختلال في التوازن الانفعالي وعجز في التوافق الاجتماعي.

رابعًا: مقترحات خاصة بالمعوقات الإدارية:

- إنشاء قسم في كل إدارة تعليمية من إدارات التعليم في المملكة للعناية بالطلبة الموهوبين، وتقديم العون والمساعدة اللازمة للمشرفين والمديرين والمعلمين لتحقيق ذلك.

- إعطاء المديرين الصلاحيات اللازمة لتشجيع القائمين على برامج رعاية الطلبة الموهوبين عن طريق تعديل الأنظمة وتطويرها بما يحقق ذلك.

- عقد دورات تدريبية للمدربين والمشرفين والمعلمين بهدف تطوير قدراتهم وأساليب تعاملهم مع الطلبة الموهوبين داخل المملكة وخارجها.

- الاستفادة من الاتجاهات العالمية المعاصرة في اكتشاف ورعاية الطلبة الموهوبين وإجراء التجارب اللازمة لمعرفة مدى ملاءمتها للبيئة السعودية والمجتمع السعودي.

- تهيئة البيئة المدرسية المناسبة من أجل المساعدة على تخطيط وتنفيذ الأنشطة والبرامج اللازمة للطلبة الموهوبين. ■

عنوان الدراسة: المعوقات التي تواجه الطلبة الموهوبين
إعداد: د. حمدان أحمد الغامدي
أستاذ الإدارة التربوية – قسم التربية وعلم النفس
– كلية المعلمين بالرياض
مقدمة إلى المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة
جدة ٢٠٠٦

المراجع والمصادر

- سليمان، علي السيد. «مقدمة في البرامج التربوية للموهوبين عقليًا». مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض. ١٩٩٩م. ص٥.

- عميرة، إبراهيم بسيوني. «الموهوبون ورعايتهم. رؤية تربوية». دراسة أعدها بتكليف من مكتب التربية العربي لدول الخليج. الموهوبون أساليب اكتشافهم وسبل رعايتهم في التعليم الأساسي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض. ١٩٩٧م، ص١٦-١٨.

- Black hurst. A. E. and Berdine. W. H. an introduction to special education. Little. Brown and company .inc. Boston. 1981. p45

- القريطي، عبد المطلب أمين. «الموهوبون والمتفوقون. خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم». دار الفكر العربي. الطبعة الأولى. ٢٠٠٥م، ص٢٢٥.

- وزارة المعارف، اللجنة العليا للسياسة والتعليم. الأمانة العامة. «سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية». الطبعة الرابعة. ١٤٠٦هـ-١٩٩٥م. ص٣٥.

- وزارة المعارف. (١٩٩٩م). مواهب. «تأسيس مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين». المعرفة. العدد ٤٦، ص٢٦-٤٧.

- وزارة المعارف. (٢٠٠٠م). «رعاية الموهوبين في وزارة المعارف. القواعد التنظيمية». الإدارة العامة لرعاية الموهوبين. التوثيق التربوي. نصوص وثائقية. مجلة نصف سنوية تصدرها وزارة المعارف. العدد ٤٧. ص١١٠، ١١٦.

- الرشيد، أحمد الأحمد. (١٩٩٩م). «رؤية مستقبلية للتربية والتعليم في المملكة العربية السعودية». بحوث مؤتمر المملكة العربية السعودية في مائة عام. الرياض. ٢٤-٢٨ يناير. ص٩٦-١٠٠.

- وزارة المعارف. المعرفة. مرجع سابق. ص٤٧.

- جمهورية أفلاطون (١٩٦٩م). ترجمة حنا خباز. دار التراث. ص٢٧.

- صليبا، جميل، (١٩٨١م). «تاريخ الفلسفة العربية». بيروت. دار الكتاب اللبناني. ص١٩٤.

- إسماعيل أحمد. عبد العزيز. (١٩٩٩م). «الأطفال الموهوبون اكتشافهم ورعايتهم. رؤية تربوية». مجلة التربية القطرية. مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية والتعليم، دولة الكويت، الكويت. العدد ٣٠. السنة التاسعة. ص١٠٢.

- Park. B. (1989). Teaching the Gifted students in the Regular classroom. NJ. Prentice Hall. Pp116-132.

- العمر، بدر. أبو علام. رجاء. (١٩٨٥م). «مشروع لرعاية الأطفال المتفوقين في الكويت». الكويت. الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة. ص١٩٥.

- مكتب التربية العربي لدول الخليج. (١٩٩٧م). «الموهوبون أساليب اكتشافهم وسبل رعايتهم في التعليم الأساسي». ندوة أساليب اكتشاف الموهوبين ورعايتهم في التعليم الأساسي بدول الخليج العربية. المنعقدة في مدينة دبي بدولة الإمارات العربية المتحدة من ١٤-١٦ ربيع الآخر. ١٤١٥هـ. ص٧.

- النافع. عبدالله. القاطعي، عبد الله. السليم. الجوهرة. (١٩٩٢م). «برنامج التعرف على الموهوبين والكشف عنهم» التقرير الدوري الرابع من مشروع برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم. (غير منشور). شوال ١٤١٢هـ. ص١٧-١٨.

- القريطي، أمين عبد المطلب. (١٩٨٩م). «المتفوقون عقليًا». مشكلاتهم في البيئة الأسرية والمدرسية. ودور الخدمات النفسية في رعايتهم. مكتب التربية العربي لدول الخليج. رسالة الخليج العربي. العدد ٢٨. السنة التاسعة. ص٢٩-٥٥.

- Galton. F. (1896). "Gereditory Genius. An inquiry to its laws and consequences. London. Macmillan.

- النافع، عبد الله آل شارع. (١٩٨٦م). «الطفل الموهوب والتنمية» ندوة الطفل والتنمية. وزارة التخطيط. المملكة العربية السعودية. الرياض من ٢٢-٢٤ ربيع الأول. ١٤٠٧هـ. ص١-٣.

- روشكا، الكسندر. (١٩٨٩م). «الإبداع العام والخاص». ترجمة غسان عبد الحي أبو فخر. سلسلة عالم المعرفة. العدد ١٤٤. الكويت. المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب. ديسمبر. ص ص١١٧-١٢٣.

- وزارة المعارف. التوثيق التربوي (١٤٢٣هـ). مرجع سابق. ص١١٠.

- عباس نذر. فاطمة. (١٩٩٧م). «برنامج لرعاية الطلبة المتفوقين بدولة الكويت». ندوة أساليب اكتشاف الموهوبين ورعايتهم في التعليم الأساسي بدول الخليج العربية. المنعقدة في مدينة دبي بدولة الإمارات العربية المتحدة من ١٤-١٦ ربيع الآخر ١٤١٥هـ. ص ص٢٢٥-٢٤٨.

- عباس. نذر. فاطمة. (١٩٩٧م). مرجع سابق. ص٢٣٠.

- أبو نيان. إبراهيم. الضبيبان. صالح (١٩٩٤م). «أساليب وطرق اكتشاف الموهوبين في المملكة العربية السعودية». ورقة عمل مقدمة إلى ندوة أساليب اكتشاف الموهوبين ورعايتهم في التعليم الأساسي بدول الخليج العربية. المنعقدة في دبي بدولة الإمارات العربية المتحدة خلال الفترة من ١٤-١٦ ربيع الآخر ١٤١٥هـ. ص٢٥٣-٢٦٠.

- آل سيف. مبارك. (١٩٩٩م). «دور الإدارة المدرسية في رعاية الطلاب الموهوبين بين الواقع والمأمول». رسالة دكتوراة غير منشورة. جامعة الملك سعود.

كلية التربية، الرياض، ص٦١.

- أبو نيان، إبراهيم، الضبيبان، صالح، (١٩٩٤م)، مرجع سابق، ص٢٥٣-٢٦٠.

- آل سيف، مبارك، (١٩٩٩م)، مرجع سابق، ص٦١.

- آل سيف، مبارك، (١٩٩٩م)، مرجع سابق، ص٦٢.

- الغنام، متعب، (٢٠٠٣م)، «الإشراف التربوي هو الأولى برعاية الموهوبين»، المعرفة، وزارة التربية والتعليم، العدد ١٢٨، ص١٢٩.

- محمود، يسرية، (١٩٩٧م)، «تعليم الطلاب الموهوبين في مصر في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة»، مجلة التربية والتعليم، المجلد السادس، العدد الرابع عشر، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ص٤٥-٦٤.

- جومتين، (١٩٩٠م)، «الإعلان العالمي حول التربية للجميع»، المؤتمر العالمي حول التربية للجميع، جومتين، تايلاند، ص٢٨.

- وزارة التربية والتعليم، (٢٠٠٤م)، «الرؤية المستقبلية للمملكة العربية السعودية لتنفيذ الخطة الوطنية للتعليم للجميع»، تقرير مقدم إلى مؤتمر التعليم للجميع، المنعقد في بيروت ما بين ٢٠-٢٣ يناير ٢٠٠٤م، ص٢١.

- حنورة، مصري عبدالحميد، (٢٠٠٣م)، «دور المدرسة الحديثة في تربية الإبداع ورعاية التفوق»، المجلة التربوية، الكويت، المجلد الثامن عشر، العدد ٦٩، ص٣٥.

- الماجد، عادل، (٢٠٠٣م)، «كلهم موهوبون»، وزارة المعارف، مجلة المعرفة، العدد ١٢٨، ذو الحجة، ص١٢٨-١٢٩.

- المسيلم، محمد يوسف، فضة زينل، (١٩٩٢م)، «دراسة المعوقات الأنشطة الابتكارية في مدارس التعليم الثانوي في الكويت من وجهة نظر عينة النظار والناظرات، المجلة التربوية، الكويت، ص١٩٥-٢٠٠.

- محمد علي، محمد محمود، (٢٠٠٠م)، «هل العبقرية والموهبة والإبداع والذكاء مسميات لمفهوم واحد» دراسات في الموهبة والموهوبين، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، جمهورية مصر العربية، ص ص٢٣٣-٢٤٣.

- إبراهيم، مجدي عزيز، (٢٠٠٢م)، «منظومة تعليم الموهوبين في عصر التميز والإبداع.. إلى أين؟»، المؤتمر العلمي الخامس لتربية الموهوبين والمتفوقين المدخل إلى عصر التميز والإبداع، كلية التربية، جامعة أسيوط، المنعقد من ١٤-١٥ ديسمبر، ص٤٢.

- القريطي، عبدالمطلب أمين، (١٩٨٩م)، مرجع سابق، ص٤٣.

Porter. Louise. (1999). "gifted young children. A Guide for Teachers and parents. Backing ham. UK: -
.Open University press

Gardner. H. (1992). "Assessment in context: The alternative to standardized Testing. In 8. Gifford and -
M. Oconnor (eds) changing assessments: Alternatives views of aptitude. achievement. and instruction (pp.
.Boston. MA: Kluwer .(120-77

Sarouphim. K. (2000): "Internal structure of Discover: A performance – based assessment. Journal for -
.327-the Education of the Gifted. 23m 3. pp314

.26-Boyd. R. (1990): "Academically talented underachievers Gifted Education international. 7. pp. 23 -

Carol. R. and Brenda. R. (1997): "Using multiple intelligences study of patterns in attitude values and -
behaviors among fathers of gifted and non-gifted children in selected preschool. Diss. Alst. Inter. 53(6).
.Dec

- القريطي، عبدالمطلب، (٢٠٠٥م)، مرجع سابق، ص٢٢٢-٢٢٥.

- جروان، فتحي عبدالرحمن، (١٩٩٩م)، «الموهبة والتفوق والإبداع»، الإمارات العربية المتحدة، العين، دار الكتاب الجامعي، ص١٢٧-١٢٦.

- محمد، عادل عبدالله، (٢٠٠٢م)، «الطفل الموهوب اكتشافه وأساليب رعايته»، المؤتمر العلمي لتربية الموهوبين والمتفوقين المدخل إلى عصر التميز والإبداع، جامعة أسيوط، ١٤-١٥ ديسمبر، ص٢٥٤-٢٥٩.

- كاتي ديكسون وآخرون (٢٠٠٠م)، «موهوبون ولكن في خطر»، ترجمة بشير العيسوي، السلسلة العالمية للتربية والتعليم، مؤسسة دلتا كابا للتربية، بلومنجتون، الولايات المتحدة الأمريكية، ص ص٥-٧٢.

- النافع، وآخرون، مرجع سابق، ص٣.

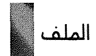
- آل سيف، مبارك سالم، (١٩٩٩م)، مرجع سابق، ص٧.

- إبراهيم، عبدالستار، (١٩٨٧م)، «آفاق جديدة في دراسة الإبداع»، وكالة المطبوعات، الكويت، ص١٩١.

- آل سيف، مبارك سالم، (١٩٩٩م)، مرجع سابق، ص٩١.

- حنورة، مصري عبد الحميد، (٢٠٠٣م)، «دور المدرسة الحديثة في تربية الإبداع ورعاية التفوق، مرجع سابق، ص١٢-٤٣.

- آل سيف، مبارك سالم، (١٩٩٩م)، مرجع سابق، ص٩٢.



٩٤٪ من الموهوبين.. مرحون!

د. أحمد بن عبدالعزيز التميمي* - الرياض

* أستاذ مساعد ، قسم التربية الخاصة ، كلية التربية - جامعة الملك سعود

في الخمسينيات من القرن المنصرم، بدأت الأبحاث في مجال الذكاء والتحصيل الأكاديمي تأخذ حيزًا من اهتمام العلماء والباحثين، وذلك نتيجة للتطور الملحوظ في التشريعات والقوانين في مجال التربية الخاصة بشكل عام. كان لما يسمى حرب النجوم والصراع بين الولايات المتحدة الأمريكية، وما يعرف سابقًا بالاتحاد السوفييتي الدور الأكبر في دفع مجال تربية الموهوبين والمتفوقين إلى الأمام، وكانت الولايات المتحدة الأمريكية متأخرة كثيرًا عن منافستها الاتحاد السوفييتي في برنامج غزو الفضاء، مما حدا بالولايات المتحدة للاهتمام بالبرامج الخاصة بالكشف والتعرف على الأشخاص الموهوبين والمتفوقين في مجال العلوم الطبيعية. كان الهدف من ذلك الاهتمام هو البحث عن العقول البشرية المميزة التي لها القدرة على تطوير سباق التسلح. بناء على ذلك قامت الولايات المتحدة الأمريكية بإنشاء ودعم المراكز البحثية للكشف والتعرف على الأشخاص الموهوبين والمتفوقين. وكان مركز تنمية الموهبة «دنفر» واحدًا من تلك المراكز التي أنشئت من أجل المساهمة في التعرف والكشف المبكر في مجال تربية الموهوبين والمتفوقين.

منذ عام ١٩٧٩م، ومركز تنمية الموهبة يعتبر بمثابة مركز يدعم الأطفال الموهوبين والمتفوقين وآباءهم من جميع الأعمار. يقدم المركز الخدمات التقويمية على عدة مستويات (التقييم النفسي الشامل، والتقييم النفسي-التربوي، وتقييم الالتحاق بالمدارس، والتقييم العاطفي) وكذلك الخدمات الاستشارية والمساهمة في توفير الأدوات والمعدات المبتكرة لتعليم الأطفال الموهوبين والمتفوقين. فالكثير من المدارس والبرامج الخاصة بالموهوبين استفادت من الخدمات التقويمية والاستشارية لهذا المركز من خلال الاستفادة منه في تقييم قدرة الإنجاز الأكاديمي للطفل، وتحديد نقاط القوة والضعف، وكيفية تنمية شخصية الطفل الذاتية والعاطفية، وأخيرًا، تحديد أفضل الأساليب الفردية التدريسية لكل طفل حسب قدرته. الجدير بالذكر، أن المركز يقوم أيضًا برفع مستوى وعي أولياء أمور الأطفال الموهوبين والمتفوقين الذاتي بحاجات وقدرات أبنائهم حتى يتسنى لهم الفرصة لمساعدتهم والاستفادة من البرامج المقدمة.

من أهم الإنجازات التي قام بها المركز منذ تأسيسه الدراسة المطولة لـ ٤٧٠٠ طفل، وقد استمرت من عام ١٩٧٩م حتى عام ٢٠٠٣م أي ما يعادل ستًا وعشرين سنة من العمل الدؤوب والمستمر في جمع البيانات والمعلومات. كان الهدف من الدراسة فهم الخصائص المميزة للأطفال الموهوبين والمتفوقين مما يسهل خدمة هذه الفئة بشكل أكثر احترافية. غالبًا ما يتم قياس الأطفال بناء على طلب الآباء أو بإحالة من المدرسة أو البرنامج الملتحق به الطفل وذلك لتحديد قدرات الطفل والمكان المناسب له/لها والأسلوب الأمثل لتدريسه. تم تحليل البيانات بشكل دوري ومستمر من قبل المركز وهذا ما عزز من مكانة هذا المركز في مجال رعاية الموهوبين والمتفوقين، خاصة في الكشف والتعرف المبكر وتصميم البرامج المناسبة لذوي الموهبة والتفوق.

أشارت دراسات حديثة إلى أن أغلب الأطفال الموهوبين والمتفوقين يتم الكشف والتعرف عليهم بعد

دخولهم المدرسة مما يضيع فرصة التدخل المبكر في تنمية مهارات الطفل الموهوب والمتفوق. الجدول (١) يوضح لنا ارتفاع نسبة الطلاب الموهوبين والمتفوقين الذين تم الكشف والتعرف عليهم بناء على الصف الذي يدرسون فيه في ولاية «الوينويز» بالولايات المتحدة الأمريكية. ومن الملاحظ أيضًا، أن هناك علاقة طردية ما بين الطلاب المكتشفين وصفهم الدراسي. أو بمعنى آخر، فرص الكشف والتعرف على الطلاب الموهوبين والمتفوقين تزداد كلما تقدم الطالب في التقدم من صف دراسي إلى آخر، هذا يفسر لنا بوضوح عجز الوسائل المقاييس والأدوات الحالية في القدرة على الكشف والتعرف على الأطفال الموهوبين والمتفوقين.

الجدول (١)

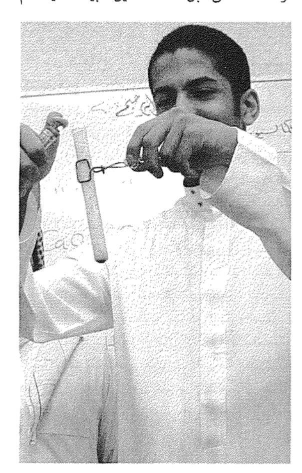
نسبة الطلاب الموهوبين والمتفوقين	عدد الطلاب الموهوبين والمتفوقين	الصف الدراسي
0.9	1.463	K
3.1	5.170	First
4.7	7.823	Second
7.3	12.092	Third
7.9	13.104	Fourth
8.5	13.951	Fifth
9.0	14.895	Sixth
9.6	15.843	Seventh
9.9	16.261	Eighth
8.1	13.325	Ninth
8.5	14.051	Tenth
10.4	12.218	Eleventh
11.9	19.688	Twelfth
0.01	45	Ungraded
	164.929	المجموع

إن الاتجاه الحديث في التعرف والكشف على الأطفال الموهوبين والمتفوقين استخدم عدة محكات لتحديد الأطفال الموهوبين والمتفوقين وليس فقط الحكم من خلال اختبارات الذكاء أو التحصيل كوسائل يعول عليها للكشف عن الموهوبين والمتفوقين. ولكن السؤال الذي يطرح نفسه «ما هي تلك المحكات؟ وكيف سيتم استخدامها للحكم على قدرات ومهارات الطفل؟» من هذا المنطلق كان الهدف من الدراسة التي قام بها المركز تحديد أهم الخصائص العقلية والجسمية والجسدية والانفعالية للطفل الموهوب والمتفوق من خلال جمع معلومات وبيانات من مصادر متعددة ودراستها وتحليها للوصول إلى الكشف والتعرف الدقيقين.

نتائج الدراسة

بناء على نتائج الدراسة موضع البحث، تبين أن ٨٢٪ من إحالة التقييم كانت بطلب من أولياء أمور الأطفال، و١٨٪ كانت إحالة من المدارس أو برامج الكشف عن الموهبة، وعللت الدراسة أسباب تدني نسبة الإحالة من المدارس أو البرامج لضعف برامج الكشف المبكر التقييم في المدارس، وأن المعلمين والعاملين في المدارس والبرامج التعليمية ليس لديهم الإلمام التام بمجال تربية الموهوبين والمتفوقين.

حول الأطفال ذوي القدرات العقلية العالية جدًا، تبين أن هناك من القدرات العقلية العالية جدا أو «الخارقة»، إن صح التعبير، ما لم يكن معروفًا أو مكتشفًا من قبل، فعند تحليل البيانات في عام



٢٠٠٣م وجدت الدراسة أن ٧٦٢ طفلاً لديهم معامل ذكاء فوق 160، و١٨١ طفلاً فوق IQ 180، و٤٢ طفلاً فوق IQ 200. وبالرجوع إلى ما تعلمناه حول توزيع المنحنى المعياري لمستويات الذكاء، نجد أن هناك فقط ٥٢ طفلاً في الولايات المتحدة الأمريكية، (على سبيل المثال) لديهم معامل ذكاء فوق IQ 180، وهذا العدد يعادل ما نسبة على المنحنى الطبيعي واحد في المليون. هناك دراستان فقط نشرتا حول عدد الأطفال ممن لديهم معامل ذكاء فوق IQ 180، Leta Hollingworth (١٩٤٢م)، وجدتا أن هناك ١٢ طفلاً معامل الذكاء لديهم فوق IQ 180، وذلك ما بين عامي ١٩١٦ و١٩٣٩م. وفي دراسة لـMiraca Gross (١٩٩٣م) وجدت ١٥ طفلاً أستراليا لديهم درجة ذكاء فوق IQ 160.

الباحثة الدولية المشهورة في مجال رعاية الموهوبين الدكتورة «Karen Rogers» من جامعة سانت توماس ساهمت في تحليل بيانات الدراسة الحالية، ووجدت ٢٤١ طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين ٢,٥ - ١٢ سنة يتراوح معامل ذكائهم ما بين ١٦٠ إلى +٢٣٧ درجة على اختبار (Stanford-Binet Intelligence Scale، (Form L-M». أشارت الدراسة إلى أن هناك حوالي ١٨٪ من الأطفال مجموع عينة الدراسة التي تم تقييمها في السنوات الثلاث والعشرين الماضية لديهم قدرات عقلية استثنائية. الإحصاءات للسنوات الثماني الماضية كانت مثيرة للدهشة كما هومبين في الجدول (٢):

جدول (٢)

النسبة	عدد الأطفال +١٦٠	عدد الأطفال الذين تم قياسهم	السنة
16	37	236	1995
16	39	250	1996
24	54	223	1997
25	71	280	1998
19	67	355	1999
19	83	442	2000
21	71	342	2001
22	62	281	2002

الفروق بين الجنسين

بشكل عام عدد الأطفال الذكور فاق عدد الأطفال الإناث المحالين للتقييم من أجل التحقق من قدراتهم المميزة. على سبيل المثال خلال الفترة من ١٩٧٩ إلى ١٩٨٩م، ٥٧ ٪ من الأطفال الذكور قيموا و٤٣ ٪ من الإناث. من الفترة الممتدة من ١٩٨٩ إلى ٢٠٠٣م، ٦١ ٪ من الذين تم تقيمهم من الأطفال الذكور و٣٩ ٪ من الأطفال الإناث (انظر الجدول ٣)، ويمكن أن نستخلص من نتائج الدراسة بشكل عام أن ليس هناك فرق في متوسط حاصل الذكاء بين الأطفال الذكور والأطفال الإناث، وحتى في مجموعة معامل الذكاء ١٨٠+. من جهة أخرى لاحظت الدراسة أن الأطفال الذكور من ذوي القدرات العقلية العالية الذين تم استقبالهم من أجل إجراء التقييم كان أكثر من الأطفال الإناث. السؤال الذي يطرح نفسه «أين الإناث؟!»

جدول (٣)

المجموع	الأطفال الإناث +١٦٠	الأطفال الذكور +١٦٠	
١٨٣	٨٩	٩٤	١٩٧٩ - ١٩٨٩
٥٧٩	٢١٨	٣٦١	١٩٩٠ - ٢٠٠٣
٧٦٢	٣٠٧	٤٥٥	١٩٧٩ - ٢٠٠٢

قضايا الولادة

أكدت الدراسة أن أمهات الأطفال الموهوبين والمتفوقين يميلون إلى الكبر عادة، ووجد أن متوسط العمر لدى الأمهات هو ٣٠,٨. ومن الأمور المثيرة للدهشة أيضًا أن ٤٤٪ الأمهات ذكرن أنهن واجهن مشكلات عند الولادة.

أنماط النوم

أكد ٥٠ ٪ من آباء الأطفال الموهوبين والمتفوقين في التقرير الصادر من مركز تنمية الموهبة أن أطفالهم يحتاجون إلى ساعات نوم أقل من غيرهم، وأضافت الدراسة أن ٦٠ ٪ من عينة الدراسة يفضلون ساعات النهار لتأدية الأعمال المناطة بهم وقضاء وقت فراغهم (الأطفال الذكور أكثر من الأطفال الإناث) و١٧,٥٪ يفضلون الليل على النهار لإنجاز أعمالهم وقضاء وقت فراغهم (الأطفال الإناث أكثر من الأطفال الذكور) و٢٢,٥ ٪ من الآباء أشاروا إلى أن أبناءهم يحبون الاستمتاع بالنهار والليل وليس هناك دلالة على أن هناك فروقًا تستدعي الانتباه.

الطفولة المبكرة للموهوبين

أظهرت الدراسة أن ٩٤٪ من الأطفال الرضع لديهم ارتباط عال بالمثيرات البيئية مقارنة بأقرانهم، وأن ٩٤ ٪ من عينة الدراسة كان مدة الانتباه لديهم عالية وتستمر لمدد أطول مقارنة بأقرانهم. وأظهرت الدراسة كذلك أن الأطفال الرضع الموهوبين والمتفوقين يكون النموالحركي لديهم متطورًا مقارنة بالأطفال الآخرين (٦٠٪). ٤٨,٩٪ من الأطفال الموهوبين والمتفوقين يتميزون بأداء عال في جانب المهارات اليدوية في بعض مراحل النمو، ويتقدمون على أقرانهم في نفس العمر في هذا المجال. وأخيرًا لاحظت الدراسة أن ٣٧٪ من الأطفال الموهوبين والمتفوقين يفضلون اللعب التخيلي في مراحل عمرية مبكرة.

تطوير اللغة

لنطق أول كلمة وجد أن متوسط العمر عند هؤلاء الأطفال تسعة أشهر، وعند سن الرابعة يمكنهم القراءة بشكل سلس بدون مساعدة من الراشدين! بشكل عام التطور اللغوي يكون متقدمًا بنسبة ٩١٪ على أقرانهم من نفس الفئة العمرية.

الوضع الصحي والجسدي

أشارت الدراسة أن لهؤلاء الأطفال خصائص صحية وجسمية تميزهم عن الأطفال الآخرين. للوهلة الأولى تظهر هذه النتائج غريبة إلى حد ما، ولكن عند الإمعان في الأرقام لا يمكننا إلا أخذها على أنها حقائق يجب التعامل معها. بشكل عام الوضع الصحي للأطفال الموهوبين والمتفوقين لا يختلف كثيرًا عن أقرانهم من نفس الفئة العمرية. ولكن هناك بعض الأوضاع الصحية التي لوحظ ظهورها لديهم بشكل يميزهم عن غيرهم. من تلك الاكتشافات ٨٥٪ من الأطفال الموهوبين والمتفوقين تصيبهم التهابات في الأذن في المراحل العمرية المبكرة، وأظهرت ٥٢٪ من عينة الدراسة قدرة على تحمل الآلام الجسدية مقارنة بالأطفال الآخرين، وكانت ٩,٦٪ من العينة تعاني من مرض الربو، و٤٤٪ لديهم نوع أو أكثر من أنواع الحساسية (يأتي في المرتبة الأولى الحساسية من الحليب (٣٥٪) ومن ثم حساسية الأشجار بنسبة شيوع قدرت بـ ٢٥,٨٪.

الصفات الأكاديمية والتعليمية

حسب ما أكدته الدراسة يتميز الأطفال الموهوبون والمتفوقون بخصائص معينة تزيد من أدائهم في جانب التحصيل الأكاديمي (بالإضافة إلى الأداء العالي على اختبارات الذكاء والتحصيل). ووجد أن الأطفال الموهوبين والمتفوقين كمجموعة أكثر قدرة على التعلم بمعدل سرعة أعلى ٩٩,٣٪، ولديهم القدرة العالية على التذكر ٩٩,٣٪، ويميليون إلى الفضولية وحب الاكتشاف ٩٧,٩٪، ويبحثون عن أسباب حدوث الظواهر بمختلف أنواعها ٩٩,٣٪، ولديهم القدرة العالية للتعامل مع الأرقام ٩٢,٢٪، ولديهم كم هائل من المفردات ٩٩,٤٪، ويقرؤون بنهم مقارنة بأقرانهم ٨٩,٤٪، ويمتازون بحس المراقبة والملاحظة العالي ٩٣,٨٪، ويستمتعون بحل الألغاز والكلمات المتقاطعة ٨٩,٤٪، وخيالهم واسع في تفسير حلول بعض المشكلات ٩٣,٤٪.

الصفات الشخصية

بناء على النتائج التي توصلت لها الدراسة، يتصف الأطفال الموهوبون والمتفوقون بخصائص وسمات شخصية وانفعالية إيجابية، ٩٠٪ من الآباء وصفوا مشاعر وردود أفعال أبنائهم الموهوبين بأنها حساسة، وأشارت الدراسة أيضًا أن ٨٣٪ من الأطفال الموهوبين يميلون إلى التركيز على نشاط واحد فقط، و٧٩٪ منهم أظهروا ارتفاعًا في مستوى النشاط عند تأدية الأعمال الموكلة إليهم، ويمتلك هؤلاء الأطفال حسًا عاليًا للنكتة والدعابة ٩٣,٥٥٪ (هذا عكس ما هو متعارف عليه من أنهم يتصفون بالجدية والانعزالية)، وقد وجد أن ٩٣,٣٪ منهم لديهم شعور عال من الرأفة بالآخرين. بناء على ذلك، فهم مهتمون دائمًا بمسألة العدل والإنصاف ٩٠,٣٪، ويوجهون الكثير من الأسئلة للسلطة الأعلى منهم كالأبوين أو المعلمين ٨٤,١٪.

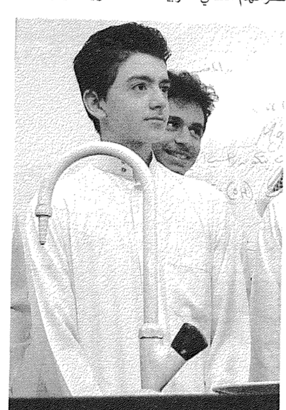
مفهوم الذات

عند اختبار مفهوم الذات عند الأطفال ذوي القدرات العقلية العالية ظهر أن هؤلاء الأطفال لديهم الثقة الكبيرة بقدراتهم الأكاديمية، وعلى النقيض من ذلك أظهروا عدم ثقة في قدراتهم في كسب قبول المجتمع لهم!

الحاجات التعليمية

من أكثر الأماكن التعليمية شيوعًا للأطفال الموهوبين والمتفوقين الفصل العادي مع قضاء أقل من ٢٠٪ من اليوم الدراسي في غرفة المصادر للاستفادة من برنامج تعليمي فردي، من المتعارف عليه أن الأطفال الموهوبين والمتفوقين يتميزون بأداء عال في جانب التحصيل الأكاديمي، بناء على ذلك وجدت الدراسة أن الأطفال ذوي القدرات العقلية العالية يميلون إلى المناهج التي تتصف بالصعوبة.

كانت هذه من أهم الحاجات التعليمية والتربوية لدى هذه الفئة. ولكن هناك مشكلة تواجه المؤسسات التعليمية ألا وهي نقص الكوادر البشرية المحترفة في مجال تربية الأطفال الموهوبين والمتفوقين، فهناك ١,٧٤ معلمًا لكل ١٠٠٠ طفل موهوب، هذا العدد منخفض بكل المقاييس، ويزيد من تفاقم المشكلة، أن ٢٥٪ من معلمي الموهبة والتفوق لا يحملون شهادات تخصصية في مجال تربية الأطفال الموهوبين والمتفوقين. تلوح في الأفق أيضًا مشكلة أخرى في الولايات المتحدة الأمريكية، فرواتب معلمي الأطفال الموهوبين والمتفوقين تعد من أقل الرواتب مقارنة مع نظرائهم معلمي التربية الخاصة، وفي أحيان كثيرة



يحصل المعلمون والعاملون بالمدارس أو البرامج على أقل من الحد الأدنى. هذه المشكلة قد تنعكس سلبًا على جودة التعليم والقائمين عليه.

إن الأطفال الموهوبين والمتفوقين ليسوا مجموعة متجانسة، وبالتالي فإن من الصعب الحديث عن مجموعة من الخصائص التي يتصف بها كل طفل لديه موهبة وتفوق. رغم المحاولات الحثيثة إلى الكشف والتعرف على أهم الخصائص لهذه الفئة. ولكن من الملاحظ أن هناك درجة عالية من التنوع والاختلاف ضمن أفراد هذه الفئة. لذلك يجدر النظر إلى الخصائص التي أشارت إليها الدراسة الحالية على أنها أكثر الخصائص شيوعًا لذوي الموهبة والتفوق. فكما أن الأطفال الموهوبين والمتفوقين ينحرفون عن المتوسط بالاتجاه الإيجابي في مجموعة من الخصائص عن أقرانهم العاديين، إلا أن هناك انحرافات عن متوسط مجموعة الموهوبين والمتفوقين التي ينتمي إليها أي طفل موهوب أو متفوق.

إن هذه الدراسة يمكن أن يكون لها عائدًا تطبيقيًا ملموسًا يتعلق بما يمكن إجراؤه من بحوث مستقبلية لدراسة الخصائص العامة للأطفال الموهوبين والمتفوقين والتي تعد محاولة لتوفير المعلومات التي يحتاجها القائمون على البرامج المقدمة للأطفال الموهوبين والمتفوقين، بالإضافة إلى أنها تساعد على توفير الفرص التعليمية الأكثر تلاؤمًا مع هذه الخصائص. ■

عنوان الدراسة: ماذا تعلمنا عن الأطفال الموهوبين

إعداد: د.أحمد بن عبدالعزيز التميمي

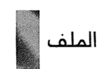
أستاذ مساعد، قسم التربية الخاصة، كلية التربية - جامعة الملك سعود

مقدمة إلى المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة جدة ٢٠٠٦

المراجع

The Gifted Development Center (2005). What have we learned about gifted children. Denver. Colorado.

Silverman. L. K. (2003). What we have learned about gifted children 19792003-. Th-e Gifted Development Center. Denver. CO. As retrieved from the WWW on May 06. 2006 at http://www.hogiesgifted.org/we__have__learned.htm.



الضغوط النفسية لدى الموهوبين
ودور الإرشاد النفسي في مواجهتها

موهوبون و.. متوترون!

د. أحمد بن محمد عسيري* أبها

* أستاذ مساعد في كلية المعلمين قسم التربية وعلم النفس

يواجه الفرد في حياته العديد من المواقف الضاغطة التي تتضمن خبرات غير مرغوب فيها، وأحداثا قد تنطوي على الكثير من مصادر التوتر وعوامل الخطر والتهديد في كافة مجالات الحياة (فايد، ١٩٩٨).

ويعد مفهوم الضغوط النفسية من المفاهيم ذات العلاقة بالصحة النفسية، حيث تشير مظاهر الضغوط إلى حدوث اختلال في الصحة النفسية للفرد. وتكمن خطورة استمرار الضغوط النفسية في آثارها السلبية التي من أبرزها حالة الاحتراق النفسي Burnout والتي تتمثل في حالات التشاؤم، واللامبالاة، وقلة الدافعية، وفقدان القدرة على الابتكار، والقيام بالواجبات بصورة آلية تدل على عدم الاندماج العاطفي (السمادوني، ١٩٩٠).

إن من يعيش تحت الضغوط لا يعمل بأمثل ما لديه، بل إنه كثيرًا ما يعاني من أعراض عدم التركيز، والآم الظهر، وقلة النوم، وشعور عام بفقدان الأمل، بل نجد أثرها السلبي على إنتاجية، وصحة، ورفاهية الإنسان عمومًا (معروف، ٢٠٠١).

ويؤكد داورا وفيميان (Daurora &Fimian 1988) في دراستهما أنه نتيجة للمهارات والقدرات المعرفية العالية التي يتميز بها الموهوبون عن العاديين، فإنهم يتأثرون بدرجة عالية بالضغوط التي تنشأ من البيئة المحيطة بهم، وعندما يقع الموهوبون تحت تأثير الضغوط فترات زمنية قصيرة أو طويلة مع عدم قدرتهم على مقاومة تلك الضغوط يزيد احتمال تعرضهم للخطر، وظهور بعض المشكلات الانفعالية، وبعض الاضطرابات الجسمية (السمادوني، ١٩٩٠).

وتعبر الضغوط عن كثير من الخبرات المؤلمة التي يتعرض لها الموهوب كل يوم وإن استمرار تعرضهم لتلك الضغوط تحدث أثارًا سلبية في أغلب الأحوال على مظاهر النمو لديهم وأيضًا على مستوى أدائهم العقلي، فالضغط يعيق قدرات التفوق ذاتها التي تجعل هؤلاء الطلاب موهوبين، فيؤثر على مهارات التفكير، وينخفض التركيز، وتضعف القدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات، ويؤدي إلى النسيان، وتنخفض الدافعية للانجاز (Kaplen.1990). إن الموهوب يواجه كثيرًا من الضغوط التي تحول حياته أمرًا عسيرًا، وتدفعه إلى سوء التوافق الشخصي والاجتماعي، وقد ينتابه القلق، والتوتر الشديد أحيانًا أخرى. وإذا كنا نرغب في مساعدة الموهوب لكي يحتل مكانه في الحياة، ولكي يصبح رجلاً ناجحًا وسعيدًا، يجدر بنا أن نتفهم الضغوط التي يواجهها وأن نساعده في مواجهتها.

ولا شك أن معلمي الموهوبين، ومرشديهم، وآبائهم، وكل من هو مهتم بشؤونهم في حاجة لمعرفة وفهم مصادر الضغوط النفسية التي تقع على الموهوب. ولذا فإن هذه الورقة تكرس اهتمامها بمناقشة وتحليل أهم مصادر الضغوط التي يواجهها الموهوبون، وأساليب مواجهتها والوقاية منها.

ما هو مفهوم الضغوط النفسية Stress ؟

في اللغة يذكر الفيروز آبادي (ضغطه) عصره إلى شيء، ومنه ضغطة القبر، والضاغط الرقيب، والضغطة الضيق والإكراه والشدة. وقد عرف سيلي (selye 1959) الضغوط بأنها «الاستجابة الفسيولوجية التي ترتبط بعملية التكيف مع الظروف الداخلية والخارجية» (السمادوني، ١٩٩٠)؛ كما عرفها ماك جراف (Mc Graph 1970) بأنها إدراك الفرد لعدم قدرته على إحداث استجابة مناسبة لمطلب أو مهام، ويصاحب هذا الإدراك انفعالات سلبية كالغضب، والقلق، والاكتئاب، وتغيرات فسيولوجية كرد فعل

تنبيهي للضغوط التي يتعرض لها الفرد (كندي، ١٩٩٣)؛ كما عرفها عاقل ١٩٧٩ بأنها حالة من التوتر النفسي الشديد (عاقل، ١٩٧٩)؛ في حين يشير شولتز (Shultz 1980) إلى الضغوط بأنها تهديد يدركه الفرد لذاته، وأمنه، وسلامته، أو تهديد لطريقته وأسلوبه في الحياة؛ وترى (معروف ٢٠٠١) بأنها حالة نفسية، وذهنية، وجسمية تنتاب الإنسان وتتسم بالشعور بالإرهاق الجسمي، والبدني الذي قد يصل إلى الاحتراق النفسي، كما تتسم بالشعور بالضيق، والتعاسة، وعدم القدرة على التأقلم، وما يصاحب ذلك من عدم رضا عن النفس أو المنظمة أو المجتمع (معروف، ٢٠٠١).

مما سبق يتضح لنا أن الضغوط عبارة عن عوامل يتعرض لها الإنسان ترهق أو تفوق طاقاته وتعرض سعادته للخطر (المحارب، ١٩٩٣)، وهي حالة ذات علامات وأعراض تتباين في شدتها بتباين نوع المثيرات الخارجية والداخلية، وعندما تزداد شدة هذه الحالة اضطرابًا فإنها تعوق توافق الفرد مع البيئة.

وللضغوط ثلاثة مستويات: الأول: المستوى البيولوجي الذي يتمثل في إصابة الجسم بالميكروبات وتعرضه لظروف فيزيقية مرضية؛ والثاني: المستوى النفسي الذي يتمثل في الاحباطات والصراعات على اختلاف مصادرها وأنواعها؛ والثالث: المستوى الاجتماعي ويتمثل في القيود الاجتماعية والأعراف والتقاليد التي تحد من نشاط الفرد (الجمالي،وحسن،٢٠٠٣).

وقدم (سيلي) نظريته حول التكيف الفسيولوجي للضغط، حيث انتهى من خلال دراساته المعملية إلى أن الفرد عندما يتعرض لمصدر مثير للضغط يمر بثلاث مراحل هي:

١- مرحلة رد الفعل المباشرة alarm reaction: وفي هذه المرحلة يتحرك الفرد لمواجهة مصادر التهديد التي تواجهه في البيئة المحيطة.

٢- مرحلة المقاومة resistance : التي يحاول فيها الفرد أن يقاوم مصادر أحداث الحياة الضاغطة بخلق المزيد من الوسائل التي تساعده على التوافق.

٣- مرحلة الإنهاك (الاستنزاف) exhaustion: وتشير إلى استنزاف الطاقة النفسية والجسمية للفرد في مواجهته لأحداث الحياة الضاغطة، وبالتالي يصبح عرضة للاضطرابات النفسية والبدنية (علي،٢٠٠٣).

لماذا علينا أن نهتم بدراسة الضغوط النفسية؟

للإجابة عن هذا السؤال علينا التعرف على الآثار السلبية التي تتركها الضغوط النفسية على الشخص التي تقع عليه.

فتكمن خطورة استمرار الضغوط النفسية في آثارها التي من أبرزها حالة الاحتراق النفسي Burnout، فيتطور الاحتراق النفسي عبر عدة مراحل ابتداء بوجود الضغوط، إذ أنها تحدث حالة عدم التوازن لدى الفرد. وفي حالة زيادة الضغوط مع عدم قدرة الفرد على التكيف معها تحدث المرحلة الأولى من الاحتراق النفسي، التي تتميز بالاستجابة الانفعالية المباشرة حيث يظهر على الفرد (الإرهاق، والإنهاك، وعدم الراحة، والاضطراب، مع اكتئاب بسيط، وملل، وقلق، وعدم الرغبة في العمل)؛ ومع استمرار حدة الضغوط تزداد حالة الاحتراق النفسي وتحدث المرحلة الثانية منه التي تعكس مظاهر عدم المرونة، ومحدودية العلاقات الاجتماعية، وعدم الانجاز، ومقاومة شديدة للتغير؛ ومع استمرار حالة الاحتراق واستمرار مسبباتها تظهر مظاهر أكثر خطورة مثل الإفراط في التدخين، والإدمان على الكحول أو المخدرات، والتغيب عن العمل، مع وجود صراعات أسرية، واكتئاب شديد، وخيبة الأمل، ويقترب الفرد من الاستسلام (الجمالي وحسن، ٢٠٠٣).

كما تشير العديد من الدراسات التي أجريت حول علاقة العوامل النفسية بالجهاز المناعي والمرض، إلى أن الضغوط النفسية والحالة الوجدانية قد تؤثر سلبيًا - مباشرة أو من خلال الجهاز العصبي المركزي أو الهرمونات- على جهاز المناعة لدى الإنسان، وبالتالي تعرضه للإصابة بالأمراض التي كان من المفترض أن يقوم جهاز المناعة بوقاية الإنسان منها في حالة سلامته (المحارب، ١٩٩٣).

هل يشعر الطالب الموهوب بالضغوط النفسية أكثر من الآخرين؟

يظهر الطلبة الموهوبون عادة حساسية شديدة لما يدور في محيطهم الأسري والمدرسي والاجتماعي

بشكل عام، فقد أشارت نتائج الدراسة التي قام بها (فيرجسون Ferguson 1981) إلى أن تقديرات الموهوبين للأحداث الضاغطة أعلى بعض الشيء عن تقديرات العاديين لها، ويرجع فيرجسون هذا الاختلاف إلى أن الموهوبين أكثر حساسية للأحداث الضاغطة عن العاديين (Ferguson،1981)؛ كما لاحظ (مارزا Marzieh ٢٠٠٥) أن الطلاب الموهوبين رغم عدم اختلافهم عن العاديين في كمية الضغوط إلا أنه وجد أن الموهوبين أظهروا دلالة أكثر في ردود الفعل المعرفية للضغوط (Marzieh،2005)؛ كما يواجه الموهوبون ضغطًا مستمرًا لتحقيق التفوق والتميز، ويصبحون في نضال مستمر وضاغط لتحقيق التوقعات المفروضة من الكبار والأقران (Kaplen، 1990)؛إن الصعوبات التي يعانونها في المجال الاجتماعي والانفعالي قد تكون ناتجة عن موهبتهم أو مرافقه لها، (فيشير ويب Webb) إلى أن حاجات الموهوبين لا تختلف عن غيرهم من الأطفال، فهم يمرون بنفس مراحل النمو، وبذلك فإن الموهوبين قد يواجهون نفس المشكلات المحتملة التي يواجهها الأطفال العاديون إلا أنه تبقى هناك إمكانية للقول إن بعض الحاجات والمشكلات تبرز أكثر بين الموهوبين من الأطفال مما يفرضها عليهم تفاعلهم مع البيئة المدرسية والمجتمع من جهة أو تلك التي تنبع من داخل الموهوب بسبب خصائصه المميزة كطفل موهوب (الريحاني، ١٩٩٨).

إن الموهوب الذي يتعرض للاحتراق النفسي الناتج من تعرضه المستمر للضغوط يمكن أن نلاحظ أغلب الأعراض التالية عليه:

- لا يشعر الطالب بالسرور والسعادة في نشاطاته المدرسية، بل نجده سلبيًا، ومتهكمًا نحو العمل والمعلمين والزملاء والآباء والمدرسة وما يحققه من إنجاز.
- يعتذر عند توليه المهام.
- يعاني اضطرابات في النوم، كالأرق أو النوم المتقطع.
- يستجيب للأحداث الطبيعية بانفعال وخوف شديد.
- يتعرض للإعياء، والتعب الشديد، وتنخفض الطاقة البدنية لديه.



- يعاني انخفاضًا في تقدير الذات، وغير راض عن إنجازاته.
- يعاني عادات عصبية كالرمش بالعين أو اهتزاز عضلي أو تأتأة.
- يشكو من أمراض عضوية مثل ألم البطن، والصداع، وتكون يومية أو أسبوعية.
- يمرض كثيرًا.
- تبعي في سلوكه، ويطلب الدعم بشكل ملاحظ.
- غير قادر على اتخاذ القرار.
- يعاني مشاعر الإعياء العقلي والعاطفي والبدني في النشاطات الجالبة للسرور(Nicholas، 2002; Kaplen، 1990).

ما هي مصادر الضغوط لدى الموهوبين:

للضغوط النفسية مصادر يشترك فيها الموهوبون والعاديون، منها ما هو في البيئة الخارجية للفرد كالأحداث، والمواقف السلبية التي يتعرض لها، والتي يمكن أن تتخذ صورًا اجتماعية، واقتصادية، وفيزيقية؛ ومنها ما هو في البيئة الداخلية للفرد كالأفكار، والتصورات الشخصية (مكاوي،٢٠٠١). والموهوبون فئة خاصة تمتلك سمات وخصائص لا يشترك معهم فيها أحد، وبسبب تلك الخصائص المميزة يتعرضون لضغوط من نوع خاص تصدر عن هذه السمات والخصائص الفريدة، وبالتالي سنركز في هذه الورقة الحديث عن تلك المصادر الخاصة للضغوط لدى الموهوبين الناجمة عن موهبتهم ومنها:

- **الحساسية المفرطة** Sensitivity:

كثيرًا ما يشعر الموهوبون بالضيق في مواقف قد تبدو عادية بالنسبة للطلبة العاديين، ويتميز معظمهم

بشدة الانفعالات في استجاباتهم للمواقف التي يتعرضون لها، فهم يتأثرون بأقل الأمور، ويتعاملون بوعي زائد مع المعلومات الحسية، وتعني الحساسية لديهم نوعًا من الشفافية في فهم الآخرين والقدرة على استيعاب الأبعاد الحقيقية للموقف بيسر ودقة ووضوح. وقد تخلق لهم هذه الحساسية المفرطة بعض المشكلات، فغالبًا ما يكون إحساسهم العميق هو السبب الذي يجعلهم يواجهون مشكلات لا يقابلها العاديون (السمادوني،١٩٩٠)، فما يجتاز كأمر أو حادث عادي من قبل الآخرين، يمكن أن يسبب استجابة انفعالية شديدة لدى بعض الطلبة المتميزين، وبما أن نضجهم الانفعالي لا يتناسب أو يكون أبطأ من نضجهم العقلي فإن هذه الحساسية تجعلهم قابلين للتعرض للضغوط النفسية بشكل أكبر (Freeman، 1991).

- **النزعة إلى الكمال Perfectionism:**

نبه التربويون إلى أن نشدان الكمال يوجد عند الموهوبين بنسبة تتراوح مابين ١٥-٢٠٪. إن هذه الصفة تقود لسلوك المنافسة، فيتصف الموهوبون بالمنافسة بشكل مفرط اتجاه الإنجاز وعدم الصبر والشعور بالإحباط بسهولة، وأنهم مضغوطون بالوقت وقلقون دومًا (سليمان، ٢٠٠٤)؛ إن ناشدي الكمال ينظرون إلى مجهوداتهم وأعمالهم على أنها غير جيدة بالقدر الكافي رغم جودة أدائهم، ويضعون لأنفسهم مستويات غير واقعية ويجاهدون من أجل تحقيقها. وأنهم غير قادرين على الشعور بالرضا عن أدائهم (باظه، ١٩٩٦)، ويقيسون قيمة الذات لديهم بحسب الإنجاز والإنتاج الذي يصلون إليه، فينخفض مفهوم الذات لدى المتميزين الذين لديهم هذه المعايير والتوقعات العالية جدًا، فهم يوازون قيمة الذات مع ما يصلون إليه من مستويات الإنجاز، ويعتمد تقدير الذات لديهم على المكافأة الخارجية بدل الداخلية (Parker & Mills، 1996).

- **الدافعية العالية:**

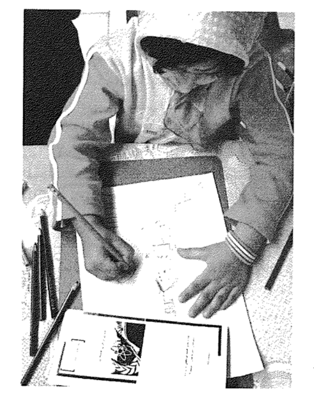
يتمتع الموهوبون بمستويات عالية من الطاقة تظهر من خلال لعبهم وأعمالهم، ولديهم نوع من الدافع الداخلي يدفعهم نحو الإنجازات العالية، وتتميز هذه الطاقة بأنها فاعلة ومركزة، ولاستثمار هذه الطاقة لابد من توجيه هؤلاء الموهوبين نحو إنتاجية إبداعية من خلال التشجيع على المثابرة في العمل نحو الأهداف القريبة والبعيدة، وهذه الدوافع تعتمد بدرجة كبيرة على شخصية الأفراد، وظروفهم الاجتماعية. والذين لا تتوفر لهم البيئة الداعمة لمواهبهم يجدون صعوبة في تحقيق أهدافهم وذلك بسبب عدم توفر البيئة الداعمة، وبالتالي فإن كثيرًا من المواهب قد تهمل أو تعاقب في بعض المجتمعات ولا يتم تنميتها، مما يؤثر على الفرد وعلى تكيفه النفسي والاجتماعي فتكون دافعيته العالية مصدر مزيد من الضغط عليه (Silverman، 1993).

- **تحمل المسؤولية:**

العديد من الموهوبين يتحملون مسؤولية العديد من الأنشطة مثل القيادة في الأنشطة المدرسية، والنوادي، والأعمال الطلابية والمجتمعية المختلفة، هذه الأنشطة وإن كان من الممكن تحملها، إلا أن عمل كل شيء سيكون مرهقًا جسديًا ونفسيًا للموهوب (سليمان،٢٠٠٤)، حتى إننا لنجد أن الموهوبين يعتبرون أنفسهم مسؤولين عن مشاعر الآخرين، وهذه من الأفكار اللاعقلانية لدى الموهوبين (الحديد، ١٩٨٥).

- **التباين في النمو:**

إن النضج الانفعالي لدى الموهوبين لا يسير بنفس مسار نضجهم العقلي، فالنضج الانفعالي لا يسير



بقوة وسرعة النمو العقلي، ويشمل النضج الانفعالي حالات التكيف النفسي والاجتماعي، وبالتالي فإن عدم التوازن بين النمو الاجتماعي والعقلي يمكن أن ينعكس سلبًا على الاستعداد العام لنمو الموهبة وتوظيفها واستغلالها وما ينتج عنها كذلك من أشكال سوء التكيف النفسي والاجتماعي (Freeman، 1991)؛ ويشكل هذا التفاوت مصدر ضغط على الموهوب فالذكاء يختلف تمامًا عن الحكمة فقد يعرف الطفل الموهوب الكثير من الحقائق ولكن نموه الانفعالي ومقدرته على الحكم على الأمور قد لا تكون اكتملت بنفس درجة نموه العقلي، وقد يتفاعل الموهوب مع المشاكل بطريقة انفعالية بما يتناسب مع سنه ولكن تفاعله فكريًا يكون أحيانًا غير متوازن مما يسبب المتاعب له (جروان، ١٩٩٩)؛ إن اجتماع ذكاء الراشد وانفعالات الطفل في جسم طفولي يؤديان إلى الكثير من المشاكل ولكن الكبار لا يقدرون هذا الوضع (الشوبكي، ٢٠٠٥).

- **تعدد الاهتمامات:**

يتصف الطلبة الموهوبون بتنوع وكثرة اهتمامهم وهواياتهم وقدراتهم، ولديهم إمكانية للنجاح في العديد من المجالات المختلفة؛ وبناء على ذلك ينخرط الموهوبون في أنشطة واهتمامات متعددة بدرجة كبيرة، وهذا المعدل من الأنشطة يشكل مشكلة بالنسبة للموهوب عندما يصبح بحاجة لأخذ قرار في اختيار المهنة (سرور، ١٩٩٨)، فمع زيادة الفرص للاختيار، تصبح عملية الاختيار عملية معقدة ومزعجة حيث على الموهوبين أن يرفضوا بعض البدائل المرغوبة والمتاحة، وعلى الموهوبين لتحديد خياراتهم المهنية أن يعرفوا أنفسهم جيدًا، وأن يفهموا شخصياتهم الخاصة، وقيمهم، وأهدافهم، فالوعي الذاتي يجب أن يكون موجهًا لاتخاذ القرار، ولتحقيق ذلك يتجه الموهوب إلى مزيد من الضغط (Kplan، 1990).

- **الثقافة المدرسية ومعايير المدرسة:**

من المعروف أن الطفل الموهوب هو طفل غير عادي مقارنة بمستوى النمو العادي، وخصوصًا في مجال القدرات العقلية والقدرة على التفكير، ولذلك فهو يحتاج إلى خبرات تعليمية مختلفة (سرور، ١٩٩٨). إن اختلاف الأطفال الموهوبين وتميزهم يستدعي بالضرورة اختلافًا في الخبرات التربوية المقدمة لهم خلافًا عما هو موجه للأطفال العاديين (الريحاني، ١٩٩٨). والمتأمل في الواقع التعليمي يجده مبنيًا على النظام العمري للأطفال الذي لا يلبي حاجات الموهوبين، لذلك فالموهوب صاحب القدرات العقلية العالية لا يناسبه هذا النوع من التعليم المبني على أساس التجانس العمري للأطفال، ولغياب المرونة في المنهاج وطبيعة التعليم التي لا تركز جيدًا على الفروق بين الطلاب يصبح الموهوب في حالة من الضيق والصراع والضغط (سرور، ١٩٩٨). ففي دراسة مسحية لآراء المعلمين حول الموهبة وجد دافيد وبالو David &Balogh 1997 أن من مشكلات الطلاب الموهوبين انشغالهم بالقراءة الصامتة أثناء الدرس وذلك لأن الدرس يتسم بالملل ولا يشبع طموحاتهم (الأحمدي،٢٠٠٥)، لذا يحتاج الطلاب الموهوبون تحديًا ثقافيًا فالعمل الرتيب الممل يعتبر مرهقًا جدًا للأفراد الذين يفضلون التفكير والنشاطات المعرفية (Kaplen، 1990).

- **التوقعات العالية للإنجاز:**

لاحظ يوشك وجوباجي Yewchuk &Jobagy 1992 أن القلق والمشكلات الانفعالية التي يشعر بها الموهوبون ناتج عن التوقعات غير الواقعية التي ينتظرها الأهل والمعلمون من الموهوب (الأحمدي،٢٠٠٥)؛ فمن مصادر الضغط على الموهوب عدم قناعة الأهل بما يصل إليه الموهوب من إنجاز، وتوقع المزيد منه دائمًا. وقد تتناول هذه التوقعات بعض الجوانب الشخصية والأخلاقية وتشكل مصدرًا للضغط عليه للابتعاد عن أنماط السلوك الملائمة لمستوى عمره الزمني من أنشطة وألعاب وهوايات، مما يؤدي به إلى نوع من مشاعر الحرمان، والإحباط، والعجز عن تلبية مثل هذه التوقعات؛ ومن مصادر الضغط الأخرى على الموهوب المعلمون الذين يتعاملون مع الطالب الموهوب على أن عليه أن يعمل وأن يعرف أفضل بالمقارنة بأقرانه ذوي القدرة المتوسطة بالصف، ومن هنا نجد أن موهبة وتميز هذا الطالب قد تتضاءل عندما يقوم معلم المادة الواحدة بتحميله عبئًا يفوق قدرته دون الأخذ بعين الاعتبار اهتمامات وقدرات الطالب الحقيقية (الشوبكي،٢٠٠٥)؛ وبالتالي ينجرف الموهوب خلف الحاجة لإثبات موهبته التي تصرف طاقة الموهوب وتؤدي به إلى مزيد من الشعور

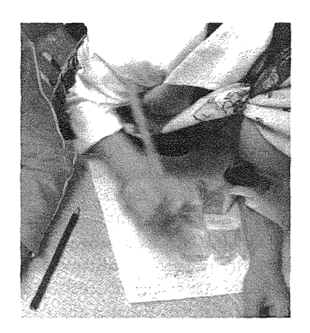
بالضغط (Kaplen، 12990).

- العلاقة بالأقران:

بسبب ما يتميز به الموهوبون من قدرات عالية، والميل للتنظيم، وتشكيل الأنظمة والقوانين والنزعة القيادية يشعر الآخرون بسيطرة هؤلاء الموهوبين عليهم، مما يزيد معه احتمال نشوء التوتر بين الموهوبين وبين أقرانهم، ويؤدي بالأقران إلى رفضهم ونبذهم (الحديد، ١٩٨٥)؛ هذا الاختلاف عن الأقران يشعرهم بالوحدة ويجعلهم يواجهون صراعًا بين العودة إلى الأقران وبين استخدام القدرات الاستثنائية (Kaplen، 1990) وتشير الدراسات إلى أن الموهوب في سن المراهقة يضع الأولوية للحياة الاجتماعية على الإنجاز الأكاديمي، وذلك لعدم تقبله الرفض من الآخرين فالشعور بالانتماء لجماعة الرفاق يؤدي إلى الإحساس بالثقة بالنفس (الحديد، ١٩٨٥).

- اتخاذ القرار:

يتمتع الطلاب الموهوبون بقدرات عقلية عالية ولديهم دوافع ملحة إلى التساؤل، والاستفهام، وفحص الأفكار، ومناقشتها، والاعتراض عليها هذه القدرة قد تعقد من عملية اتخاذ القرار(قنديل،١٩٩٨): فنتيجة لخبرتهم القاصرة حيث يفتقرون إلى المعلومات والمصادر والنتائج والأولويات التي تساعد في اتخاذ قرار سليم، إلى جانب عجزهم عن وضع أفكارهم موضع الاختبار والمراجعة مما يعجز عن



إدراكه الموهوب الصغير؛ وبالتالي يصبح اتخاذ القرار عملية ضاغطة (سليمان،٢٠٠٤).

- الضغوط الاجتماعية:

يعيش الموهوب في صراع نفسي بين مطالبه الذاتية وبين مطالب البيئة الاجتماعية من حوله، فقد لاحظ سويتك Swiatek 1995 في دراسة أجراها على ٢٣٨ طالبًا موهوبًا للتأكد من مدى استخدام الموهوبين لأساليب التكيف أو الصراع الاجتماعي أن أكثر الطلاب موهبة هم أكثرهم إنكارًا لموهبتهم، وأنهم يميلون لاستخدام أساليب تكيف اجتماعي تقلل من ظهور موهبتهم كالأداء المنخفض واستخدامهم لمفردات أقل صعوبة عند وجودهم مع أقرانهم (الشوبكي، ٢٠٠٥)، ويؤيد ذلك ما ذكره تورانس في دراسته ١٩٦٢م من أن الموهوب يعاني ضغوطًا مختلفة من أقرانه بهدف التحكم فيه وإعادة توجيه أفكاره (سليمان،٢٠٠٤). إن أحد أهم مصادر الضغط على الموهوبين هو نمطية المجتمع وثقافته، ففي حين يحاول الموهوب أن يبرز قدراته وتفرده كخاصية من خصائص موهبته، نجده يواجه منذ وقت مبكر في حياته ضغوطًا متفاوتة الشدة للتخلي عن موهبته أو إلى كبت هذه القدرات. ولا شك أن هزيمة الموهوب في مواجهة ضغوط الجماعة واضطراره إلى التخلي عن قدراته، وقبوله بعملية الانسحاب، والتضحية ببعض أهم حاجاته النفسية يعرضه للعديد من الضغوطات النفسية (قنديل،١٩٩٨).

- محبة الآخرين وتقديرهم:

لا يعيش الموهوبون لما يتوقعونه من أنفسهم، ولكنهم يعملون ويعيشون حياتهم لإرضاء توقعات الآخرين عنهم خوفًا من فقدان محبتهم، فالكبار والآخرون هم مصدر ضغط خوفًا من فقدان محبتهم، كما أن الأهل يقيمون نتيجة العمل الذي يقدمه الموهوب وليس الجهد الذي بذله بشكل عام، وإن الإنجازات المتميزة تدعو إلى الفخر وقد يدفعه هذا إلى التفكير بأنه إذا لم ينجح ويبرز مواهبه لن يكون محبوبًا أو مرغوبًا به (الشوبكي، ٢٠٠٥)، وبالتالي ينظر لموهبته كسلاح يجلب له إعجاب ومحبة الآخرين، فإذا ذهبت الموهبة فهو إنسان بلا قيمة مما قد يدفعه إلى تجنب الإنجاز والمماطلة عند طلب إنجاز مهمة ما، مع شحن جو الإنجاز بالتوتر

والضغط، إضافة إلى تركيز الأهل على الأخطاء التي يرتكبها الموهوب ونقاط ضعفه مما قد يؤثر على مفهوم الذات ويجعله يشعر بالتهديد وعدم الأمن (قنديل،١٩٩٨).

- **الأهداف والقيم الخاصة:**

تكشف نتائج بعض الدراسات أن الأفراد الموهوبين تغلب عليهم قناعات خاصة بأنهم أفراد ساقتهم الأقدار لتحقيق غايات نبيلة وعظيمة، أو كأنهم يرون أن ما ينبغي عمله لابد وأن يكون شيئًا جليل الشأن، وحين يتحقق لديهم هذا التوقع نجدهم يبذلون أقصى جهودهم لتحقيقه، مما يجعلهم يقعون في دائرة لا خلاص منها من الضغط والتوتر (قنديل، ١٩٩٨).

كيف يمكن أن نساعد الموهوبين في مواجهة هذه الضغوط؟

إن الموهوب شخصية فريدة في تكوينها شخصية تتنازعها صراعات وهموم ورغبات متعارضة، وتضم في بنائها عناصر متصادمة وتضغط عليها البيئة بشدة حتى تكاد تعتصرها وتفتت قدراتها وترغمها على التضحية بأغلى ما منحها الله من إمكانات.

ومن ثم يصبح التدخل الإرشادي لحل هذه الصعوبات أمرًا تبرره ضرورات كثيرة، ويصبح المدخل الصحيح للتعامل مع مشكلات هذا الموهوب هو استيعاب خصائصه الشخصية بدقة، وفهم سلوكه وتدعيم شخصيته وفرديته، وتثمين قدراته، ومساعدته على تنمية مهاراته التكيفية، وتعميق المعرفة الصحيحة عن شخصيته لدى كل من يتعاملون معه، والاستجابة لمطالبه النفسية والتربوية والاجتماعية كي نستفيد من إمكاناته، ونستثمر قدراته على أفضل وجه ممكن(قنديل،١٩٩٨).

ولمساعدة الطلاب الموهوبين لفهم وتحمل الضغوط علينا مخاطبة الحاجات التالية: (أ) الحاجة لفهم وإدراك مدى اختلافهم وتشابههم مع الآخرين؛ (ب) الحاجة لقبول وتقدير قدراتهم المميزة ومواهبهم؛ (ج) الحاجة لتطوير المهارات الاجتماعية؛ (د) الحاجة للفهم والتقدير من قبل الآخرين؛ (هـ) الحاجة لفهم وتنمية تميزهم ما بين السعي وراء التميز والسعي وراء الكمال (Delisle، 1988). ولتلبية هذه الحاجات علينا:

- مساعدة الموهوب لتطوير مفهوم ذاتي واقعي ودقيق، فالموهبة لا تعني إجادة فورية أو الحصول على الجوائز، من المهم أن يضع الآباء والمعلمون توقعات واقعية لما يبذله الموهوب من جهد والاعتراف بجهودهم وإنجازاتهم وتقديرها، ومساعدتهم لاختيار أهداف واقعية وملائمة.

- يتمتع الموهوبون باستخدام طرق غير عادية للتعلم أو لاستخدام المعرفة، فهم في حاجة للدعم والتشجيع الأبوي والتحفيز الشخصي، ومنحهم الفرصة للتعلم أو لتطبيق معارفهم، وتوكيد تفردهم بلا خوف وتنمية سلوك الاختلاف والتغاير لديهم كي يتقبلوا أنفسهم كأفراد مختلفين ومتفردين بين أقرانهم ودون أن يدخل في خلدهم أن ذلك يعني خللاً في شخصياتهم، ومساعدتهم على تأكيد ذواتهم دون أن يكونوا عدوانيين.

- تنمية إحساس الموهوب بقيمته كإنسان وليس كموهوب فقط، فهو إنسان أولاً وموهوب ثانيًا، فإذا ذهبت إنسانيته فلا قيمة له، كما يجب ألا يشعروا بأنهم مسؤولون عن حل مشاكل العالم، وأن هذا الأمر يعود لكل موهوب لجعل الحياة ذات مغزى.

- ترك الطلاب يختارون ويكافحون نحو أهدافهم الخاصة، فلا نقارنهم أو إنجازاتهم بالآخرين. الطلاب الموهوبون فضوليون وعندهم تحمل أقل للغموض عن أقرانهم، يجب مساعدتهم على إرجاء إشباع الرغبة الحالية مع قبول المعاناة النفسية من أجل هدف أسمى في الحياة، والالتزام بأهداف محددة لأن الالتزام يمثل أمرًا بالغ الأهمية لنجاح هؤلاء الموهوبين.

- تشجيع الموهوبين للعمل بشكل هادف وبشكل مدروس وبأقصى جهد، وبأن يعملوا الأفضل حسب طاقاتهم فليس المطلوب التميز في كل موقف، ومساعدتهم لوضع الخطط وفحص الأولويات.

- تعزيز وتقدير الجهد الذي يبذله الموهوبون، فمن الضروري مكافأتهم كأفراد بغض النظر عن النتيجة التي حققها هؤلاء الطلاب، فالجهد الصادق ثمين ويستحق التعزيز، إن إدراك الموهوب لذلك ينمي ثقته في نفسه وبحب وتقدير الآخرين له حتى وإن أبدوا انجازًا قاصرًا.

- تعليمه كيف يكون على وعي بجوانب تميزه،

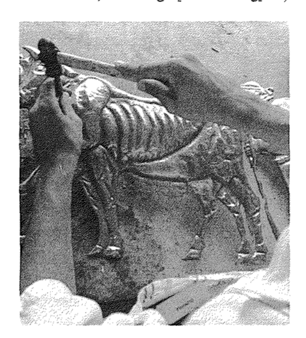
دون أن يهمل أقرانه وزملاءه كأشخاص تربطه بهم علاقات ينبغي أن تستمر وتقوى.

- ترك الطلاب الموهوبين يعيشون حياتهم الخاصة، فمبالغة الآباء في تقدير مواهب أطفالهم تسبب للطفل مشكلات لأن هذا النوع من الآباء يدأبون على دفع الطفل إلى مزيد من الإنتاج العقلي والتفوق في مجالات تفوق طاقاته، ويقع الطلاب فرائس طموحات آبائهم وتكون النتيجة فقدان المتعة في ممارسة الأنشطة المرغوبة والشعور بالمشقة.

- إشباع الحاجات النفسية المختلفة دون التركيز فقط على الناحية العقلية، ومن بين هذه الحاجات أن يعيش الطفل مرحلته العمرية كطفل لا كراشد مصغر، وأن ينال إشباعًا في حاجة أساسية هي الحاجة إلى الحب والرعاية والتقدير.

- تقديم التوجيه والنصح لهم، فرغم ما يظهره الموهوبون من نضج عقلي يفوق عمرهم الزمني، إلا أنهم ما زالوا صغارًا، فيحتاجون إلى وضوح التعليمات حول الضوابط والحدود والقيم والسلوك الصحيح. كما يحتاجون إلى مساعدتهم في اتخاذ القرار وتدريبهم على خطوات اتخاذه.

- إن المناهج والأساليب التعليمية التقليدية السائدة في المدارس تعد غير فعالة بالنسبة للموهوبين، ومن ثم اقترحت أساليب تعليمية مختلفة مع هذه الفئات للتخفيف من الصعوبات التي يواجهونها (قنديل، ١٩٩٨؛ سليمان، ٢٠٠٤؛ Nicholas، 2002؛ Delisle، 1988).



الخاتمة والتوصيات:

في ضوء ما سبق يمكن القول إن الموهوبين فئة خاصة تمتلك سمات وخصائص فريدة ومميزة، وبسبب تلك الخصائص والسمات تزداد لديهم الضغوط ويزداد إدراكهم لها، وحتى نساعد الموهوبين في الحد من هذه الضغوط، علينا زيادة فاعلية الإرشاد النفسي في رعايتهم، ولتحقيق ذلك ينبغي علينا العمل على:

-إنشاء وحدة مستقلة للرعاية النفسية في كل مؤسسة أو مركز يهتم برعاية الموهوبين.

- تفعيل دور الإرشاد النفسي في مساعدة الموهوبين في توفير نوع من الحماية والأمان للموهوب، يشمل مساعدته في فهم اختلافه ومساعدته في التعبير عن أفكاره بحرية والاعتراف بموهبته وقدراته الخاصة ومساعدة الآباء والآخرين في فهم الموهوب ورعايته وتقديره.

- الاهتمام برعاية الموهوب نفسيًا وصحيًا، عن طريق الكشف الدوري والمقابلات الشخصية والمتابعة المستمرة.

- توفير برامج إرشادية وخدمات نفسية للموهوبين، لمساعدتهم على فهم أنفسهم والتغلب على مشكلاتهم.

- دعوة الاختصاصيين النفسيين وغيرهم من العاملين في مجال إرشاد الموهوبين أن يركزوا في عمليات الإرشاد النفسي الفردي أو الجماعي على مساعدة الموهوبين على فهم خصائصهم النمائية المميزة.

- العناية بإقامة البرامج الإعلامية والإرشادية والتعليمية التي تزيد من فهم الموهوب لذاته، وفهم أسرته والآخرين لخصائصه الفريدة حتى يزيد وعيهم وإدراكهم لمختلف خصائصهم الغامضة ولا يكونوا مصدر مشكلات له.

عنوان الدراسة: الضغوط النفسية لدى الموهوبين

إعداد:د. أحمد بن محمد عسيري
أستاذ مساعد في كلية المعلمين قسم التربية وعلم النفس بأبها

مقدمة إلى المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة
جدة ٢٠٠٦

المراجع:

❖ الأحمدي، محمد عليثة: مشكلات الطلبة الموهوبين بالسعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات. المؤتمر العلمي العربي الرابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين. مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين والمجلس العربي للموهوبين والمتفوقين. عمان – الأردن. ١٦-١٨/٧/٢٠٠٥.

❖ باظه، أمال عبدالسميع: الكمالية العصابية والكمالية السوية. دراسات نفسية. ج٦.ع٢. ٣٠٥-٣١١. ١٩٩٦.

❖ جروان، فتحي. الموهبة والتفوق والإبداع. ط١. دار الكتاب الجامعي. العين. الإمارات العربية المتحدة. ١٩٩٩.

❖ الجمالي، فوزية وعبدالحميد حسن: مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة. دراسات عربية في علم النفس. ج٢. ع١. ١٥١-٢١٢. ٢٠٠٣.

❖ الحديد، بشرى. توجيه الأطفال المتفوقين عقليًا (مرجع علمي للآباء والمعلمين). الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية. الكويت. ١٩٨٥.

❖ الريحاني، سليمان. مشكلات الطلبة الموهوبين والمتفوقين وإرشادهم. المؤتمر العلمي العربي الأول لرعاية الموهوبين والمتفوقين. العين. الإمارات العربية المتحدة. ١٩٩٨.

❖ سرور، ناديا. مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين. ط١. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. عمان. ١٩٩٨.

❖ سليمان. عبدالرحمن سيد: المتفوقون عقليًا: خصائصهم اكتشافهم تربيتهم مشكلاتهم. مكتبة زهراء الشرق. القاهرة. ٢٠٠٤.

❖ السمادوني، السيد عبدالرحمن: إدراك المتفوقين عقليًا للضغوط والاحتراق النفسي في الفصل المدرسي وعلاقته ببعض المتغيرات. المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصر، ٧٢٩-٧٦٣. ١٩٩٠.

❖ الشويكي. نايفة حمدان: إرشاد الطلبة الموهوبين وأسرهم. المؤتمر العلمي العربي الرابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين. مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين والمجلس العربي للموهوبين والمتفوقين. عمان – الأردن. ١٦-١٨/٧/٢٠٠٥.

❖ عاقل، فاخر: معجم علم النفس. دار العلم للملايين. بيروت. ط٢. ١٩٧٩.

❖ علي، عبدالسلام علي: دليل تطبيق مقياس أساليب مواجهة الحياة الضاغطة. مكتبة النهضة المصرية.٢٠٠٣.

❖ فايد، حسين علي : الدور الدينامي للمساندة الاجتماعية في العلاقة بين ضغوط الحياة والأعراض الاكتئابية. مجلة دراسات نفسية.ج٨.ع٢. ١٥٥-١٩٢. ١٩٩٨.

❖ قنديل، شاكر: سيكولوجية الطفل المبتكر ومتطلباته الإرشادية. المؤتمر الدولي الخامس لمركز الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس. ٩٢٥-٩٥١. ١٩٩٨.

❖ كندي، هانم حامد: مستوى ضغط المعلم وعلاقته بالطمأنينة النفسية. المجلة المصرية للدراسات النفسية. ع٦. ٢٨-٤٤. ١٩٩٣.

❖ المحارب، ناصر إبراهيم: الضغوط النفس اجتماعية والاكتئاب وبعض جوانب جهاز المناعة لدى الإنسان. مجلة دراسات نفسية، العدد الثالث. ٣٣٥-٣٧٣. ١٩٩٣.

❖ معروف، اعتدال: مهارات مواجهة الضغوط في الأسرة والعمل والمجتمع. مكتبة الشقري. الرياض. ٢٠٠١.

❖ مكاوي، صلاح فؤاد: دراسة تنبؤية لأثر ضغوط الحياة في بعض متغيرات الشخصية لدى فئات من الموهوبين. مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة. ٤٦. ٣-٥٤. ٢٠٠١.

- Delisle, J. R., stress and the gifted child, Understanding Our Gifted, 1 (1), 12, 151988 ,16-.

- Freeman, H., gifted children growing up, Ind. Fdition. Published in Great Britian Cassell Educational Limited villagers House, England, 1991.

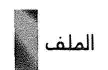
- Kaplan, L. S., Helping Gifted Students With Stress Management, ERIC EC Digest #E488, ED321493, 1990.

- Marzieh, A., Identifying stressors and reactions to stressors in gifted and non-gifted students, International Education Journal, 6(2),136140,2005-.

- Nicholas C., Counseling Gifted and Talented Students, The National Research Centre on The Gifted And Talented, 2002.

- Parker, W.D, & Mills, C,T, The Incidence of perfectionism in Gifted students, Gifted child Quarterly, 40 (4), 1041996 ,110-.

- Silverman, I.K., Counseling the Gifted And Talented, love punishing Company, Colorado, 1993.



تعرض الطلاب الموهوبين في المملكة العربية السعودية لوسائل الإعلام

التلفزيون أولاً والصحافة أخيرًا

عبد الحافظ بن عواجي صلوي* - الرياض

* أستاذ مساعد - كلية الدعوة والإعلام - جامعة الإمام محمد بن سعود

تعتبر الحاجات والدوافع المحرك الأساسي لتعرض الفرد لوسائل الإعلام، والقوة الكامنة وراء كل نشاط يقوم به لتحقيق أهدافه وغاياته من التعرض لتلك الوسائل. والحاجات والدوافع تختلف وتتعدد لدى الأفراد بصورة عامة، وذلك باختلاف سماتهم وصفاتهم الشخصية والفردية وبيئاتهم الاجتماعية والثقافية والحضارية، وكذلك باختلاف تجاربهم وخبراتهم وميولهم ورغباتهم وأذواقهم، كما أن أنواعها تتعدد حتى لدى الفرد الواحد.

وقد سعى العديد من الباحثين في مجالي علم النفس والإعلام لتحديد أهم الاحتياجات والدوافع التي تكمن وراء التعرض لوسائل الإعلام. فقد فرق بعض الباحثين بين الحاجات العضوية والنفسية ومنهم «موراي» إذ صنف الحاجات والدوافع إلى: الحاجات والدوافع العضوية البدنية، وهي المرتبطة بجسد الفرد ونشاطه الحركي البدني وتشمل اثنتي عشرة حاجة (أو دافعًا)، والحاجات النفسية وتشمل ثمانيًا وعشرين حاجة (أو دافعًا). كما أكد «الشعبيني» في دراسته للحاجات والدوافع هذا التصنيف، وبين أن بعض هذه الحاجات والدوافع ناشئ عن حاجات الجسم الفسيولوجية كجزء من التكوين البيولوجي للإنسان، وبعضها يظهر في حالة الاستثارة والإيقاظ كالخوف والانفعال والدهشة والفرح. وهذه الحالات تدفع الفرد إلى ممارسة نشاط لا يقوم به عادة في الظروف العادية. إضافة إلى نوع ثالث من الدوافع والحاجات ناشئ عن تفاعل الفرد مع المجتمع يكتسبها من خلال خبراته وتعامله واحتكاكه المباشر مع البيئة المحيطة من الحاجات والدوافع.

العوامل المؤثرة في التعرض:

يؤكد كل من «كاتز وجرفيتش وهاس Katz، Gurevitch، and Haas» أن هناك علاقة بين نوع الحاجات والدوافع وبعض المتغيرات الديموغرافية للأفراد فيما يتعلق باستخدام وسائل الإعلام. فقد أظهرت نتائج دراساتهم أن لدى الأفراد ذوي المستويات التعليمية العالية احتياجات أكثر وذات أهمية أكبر من الأفراد ذوي المستويات التعليمية الأقل، كما أن الأفراد الأقل عمرًا لديهم احتياجات ترتبط بالأمور الفنية الجمالية والخبرات العاطفية أكثر من الأفراد الأكبر سنًا.

ويرى «ماكويل» و«بلملر» و«براون» أن كلاً من الافتقار إلى التوازن النفسي والاستقرار العاطفي وصعوبة التكيف والتوافق الاجتماعي والشخصي والتدني في مستوى الثقة والاعتزاز بالنفس وتحقيق الذات قد تؤدي إلى الحاجة إلى الهروب وتحويل الفكر والانتباه.. كما أضاف «اليوت» و«كواتلباوم» إلى العامل الشخصي عاملاً آخر هو الرغبة في المحافظة على الارتباط والالتصاق بالمجتمع. وبناء على هذا التقسيم خرجا بمجموعتين رئيسيتين من الحاجات التي لها صلة بالتعرض لوسائل الإعلام: الأولى: وتشمل الحاجة إلى الهروب وتحويل الفكر والانتباه أو التخفيف من التوتر والتخلص من القلق. والثانية، وتشمل: الحاجة إلى الحصول على المعلومات للتعرف على ما يدور ويحدث في داخل المجتمع أو البيئة المحيطة.

وتشير الدراسات إلى أن هناك مجموعة من الحاجات التي لها صلة بالتعرض لوسائل الإعلام، فقد أشار «تان» إلى وجود خمس فئات أساسية للحاجات الإنسانية تعتبر ذات معنى من الناحية النظرية يمكن إشباعها بواسطة وسائل الاتصال الجماهيرية وهي:

١ -الحاجات المعرفية التي لها صلة بتعزيز المحصلة المعلوماتية وتقوية وتدعيم الإطار المعرفي وزيادة مستوى الفهم والإدراك للفرد وتنمية إمكاناته العقلية والذهنية وتطوير قدراته ليتمكن من التحكم في البيئة من حوله ومواجهة ما يدور فيها من ظواهر وأحداث والتغلب على الظروف البيئية المحيطة.

٢ - الحاجات العاطفية المرتبطة بتعزيز وتطوير الخبرات والتجارب الفنية والجمالية والعاطفية والوجدانية وتقوية الإحساس بالجمال والاستمتاع والبهجة والسرور والمتعة.

٣ - الحاجة إلى التكامل الذاتي والاندماج الشخصي. ولها علاقة بحاجة الفرد إلى تقوية وتعزيز المصداقية والثقة بالنفس والتوازن والاستقرار النفسي والعقلي والحفاظ على مكانة ووضع الفرد.

٤ - الحاجة إلى التوحد والاندماج الاجتماعي. ولها علاقة بتقوية وتدعيم الارتباط مع الأسرة وجماعة الأصدقاء والمجتمع المحلي والعالم الخارجي.

٥ - الحاجة إلى الهروب والمرتبطة بحاجة الفرد في تحويل الفكر والانتباه والهروب من الواقع، والحاجة إلى التخلص من القلق والتوتر والرغبة في التسلية والترفيه.

أما «ماكويل» وزملاؤه فقد حددوا الحاجات والدوافع التي يسعى الفرد لإشباعها من وسائل الإعلام على النحو التالي:

❖ الحاجة للمعلومات. وتشمل الحاجات والدوافع التالية:

١- التعرف على ما يدور ويحدث في داخل البيئة المباشرة المحيطة، وفي المجتمع والعالم الخارجي من أحداث وظواهر.

٢- البحث والسعي في طلب الحصول على النصيحة والتوجيه والإرشاد حول الموضوعات والقضايا والأمور التي لها علاقة أو مساس بمصلحة الأفراد المباشرة، أو التي لها ارتباط باتخاذ الرأي أو القرار.

٣- الحاجة لإشباع غريزة الفضول وحب الاستطلاع والاستكشاف والاهتمامات والميول العامة.

٤- المعرفة والتعليم، والتعلم الذاتي.

٥- الحصول على الإحساس بالطمأنينة والأمان من خلال المعرفة.

❖ تحقيق الذات والهوية الشخصية وتشمل الحاجات والدوافع التالية:

١- الحصول على تعزيز وتدعيم وتقوية القيم الشخصية.

٢- الحصول على أنماط ونماذج سلوكية محددة.

٣- التوحد النفسي والتماثل والتطابق وتحديد الهوية الشخصية من خلال بعض القيم التي تقدمها وتجسدها وسائل الإعلام.

٤- إيجاد وتحقيق التصور النفسي للذات والتبصر في دواخلها.

❖ الحاجة إلى الاندماج والتفاعل الاجتماعي وتشمل الحاجات والدوافع التالية:

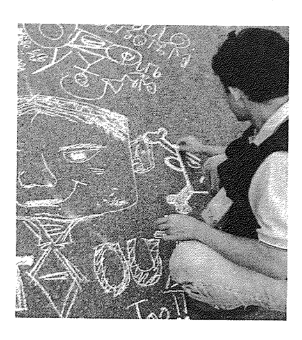
١- الحصول على التصور والتبصر في ظروف الآخرين وإيجاد التعاطف الاجتماعي.

٢- التماثل والتطابق والاندماج النفسي مع الآخرين وتحقيق الإحساس والشعور بالارتباط والانتساب والانتماء.

٣- إيجاد قاعدة للتحاور والمناقشة والتفاعل الاجتماعي.

٤- الحصول على البديل عن الصحبة أو الرفقة الحقيقية.

٥- المساعدة على القيام بأداء وتنفيذ الأدوار الاجتماعية.



٦- تحقيق الترابط والاتصال مع أفراد الأسرة، جماعة الأصدقاء، والمجتمع.

❖ الترفيه والتسلية وتشمل الحاجات والدوافع التالية:

١- الهروب وتحويل الفكر والانتباه عن المشكلات التي يمر بها الفرد.

٢- الراحة والاسترخاء.

٣- الحصول على الثقافة الجوهرية أو المتعة الفنية والجمالية.

٤- تمضية أو شغل وقت الفراغ.

٥- إطلاق العنان للعاطفة والتحليق في عالم الخيال.

٦- إزالة القلق والتخفيف من حدة التوتر والتخلص من الروتين والرتابة والملل.

مشكلة الدراسة

تتلخص مشكلة الدراسة في التعرف على أنماط تعرض فئة متميزة من الطلاب في المملكة العربية السعودية وهم فئة الطلاب الموهوبين لوسائل الإعلام.

أهداف الدراسة

ويمكن تحديد أهداف الدراسة فيما يلي:

أولاً: التعرف على طبيعة الوسائل الإعلامية التي يتعرض لها الموهوبون سواء أكانت صحفًا أو مجلات أو إذاعة أو تلفاز أو إنترنت.

ثانيًا: التعرف على حجم الوقت المخصص للتعرض لوسائل الإعلام.

ثالثًا: التعرف على الموضوعات التي يبحث عنها الموهوبون في وسائل الإعلام.

رابعًا: التعرف على مدى إشباع وسائل الإعلام لاحتياجات الموهوبين.

تساؤلات الدراسة

- ما الصحف التي يقرؤها الطلاب الموهوبون؟
- ما القنوات التلفزيونية التي يشاهدها الطلاب الموهوبون؟
- ما الإذاعات التي يستمع لها الطلاب الموهوبون؟
- ما المواقع التي يزورها الطلاب الموهوبون في شبكة الإنترنت؟
- ما حجم الوقت المخصص للتعرض لوسائل الإعلام؟
- ما الموضوعات التي يبحث عنها الطلاب الموهوبون في وسائل الإعلام؟
- ما مدى قيام وسائل الإعلام بوظيفتها تجاه الموهوبين من وجهة نظر الموهوبين؟
- ما مدى إشباع وسائل الإعلام لاحتياجات الموهوبين؟
- هل يفضل الموهوبون الظهور في وسائل الإعلام؟ ولماذا؟
- هل هناك علاقة بين الظهور في وسائل الإعلام والتعرض لها.
- ما العلاقة بين الخصائص الديموغرافية للعينة والتعرض لوسائل الإعلام؟

مجتمع البحث وعينته

مجتمع البحث هم الطلاب الموهوبون في المملكة العربية السعودية الذين تم ترشيحهم من مختلف مناطق المملكة للمشاركة في برامج مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين. أما عينة البحث فقد تم اختيارها بناء على طبيعة البرامج التي تنظمها المؤسسة، إذ إن لدى المؤسسة برامج إثرائية صيفية وبرنامجًا إثرائيًا ممتدًا على مدى عامين. وقد قام الباحث باختيار جميع الطلاب المشاركين في البرنامج الإثرائي الممتد على مدى عامين، إذ يعتبرون صفوة الموهوبين لأنه يتم ترشيحهم لهذا البرنامج بعد تميزهم في البرامج الإثرائية الصيفية، حيث يتم ترشيح أفضل اثنين متميزين من كل برنامج للالتحاق ببرنامج إثراء. كما ضم الباحث إلى هذه المجموعة جميع الطلاب الذين شاركوا في ثلاثة برامج إثرائية صيفية أقيمت في ثلاث مناطق متفرقة من المملكة وهي المنطقة الوسطى وأقيم في جامعة الملك سعود، والمنطقة الغربية وأقيم في جامعة الملك عبد العزيز، والمنطقة الشرقية وأقيم في جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، والمشاركون في هذه البرامج الثلاثة مرشحون من جميع مناطق المملكة. وقد ضمت قوائم المشاركين في هذه البرامج أسماء ١٤٤ موهوبًا استبعد منهم ١٢ اسمًا لتكررها في أكثر من برنامج، وبلغ عدد أفراد العينة الذين تم الاتصال بهم للمشاركة في هذه الدراسة ١٣٢ طالبًا موهوبًا من مختلف مناطق المملكة، استجاب منهم ١٠٠ طالب

وقاموا بتعبئة الاستبانة هاتفيًا وتعذر الاتصال باثنين و ثلاثين طالبًا إما لسفرهم أو تغيير أرقام هواتفهم وبلغت نسبة الاستمارات المعادة ٧٥٪.

نتائج الدراسة

تظهر نتائج الدراسة تفاوتًا بين أفراد العينة في التعرض لوسائل الإعلام صحافة وإذاعة وتلفاز وإنترنت ونوعية الوسائل التي يتعرضون لها في داخل كل فئة. وكانت القنوات التلفزيونية أكثر الوسائل تعرضًا من قبل أفراد العينة. يليها الإذاعة ثم الإنترنت ثم الصحافة. وذلك بناء على المقارنة بين أعلى متوسط للتعرض في كل مجموعة كما يشير إلى ذلك الجدول رقم ١

(جدول رقم ١)

الوسيلة	أعلى متوسط حسابي للتعرض
القنوات التلفزيونية	٢,٦١
الإذاعة	٢,٥٠
الإنترنت	٢,٣٦
الصحافة	١,٩٨

أما الوسيلة التي يتعرضون لها أكثر في داخل كل مجموعة من وسائل الإعلام فقد كشفت نتائج الدراسة أن متوسط تعرض أفراد العينة للقنوات المحلية أكثر من غيرها من القنوات. حيث احتلت قناة الرياضية المرتبة الأولى في متوسط التعرض. تليها القناة الأولى. ثم قناة المجد ثم قناة «إم بي سي ١». ثم «العربية». ثم «إم بي سي ٢». ثم «الإخبارية». و يوضح الجدول رقم (٢) ترتيب جميع القنوات التلفزيونية التي تعرض لها أفراد العينة حسب متوسط التعرض لها وهي جميعها إما قنوات سعودية حكومية أو يملكها سعوديون.

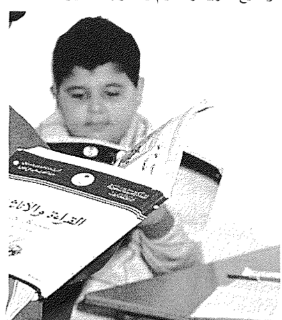
أما بالنسبة للإذاعات فقد احتلت إذاعة القرآن الكريم المرتبة الأولى بين المحطات الإذاعية الأكثر تعرضًا. إذ بلغ متوسط التعرض لها ٢,٥٠. يليها إذاعة «إم بي سي إف إم» حيث بلغ متوسط التعرض لها ٢,٢٦. ثم إذاعة «بانوراما إف إم» حيث كان المتوسط الحسابي للتعرض لها ١,٦٧.

وعن المواقع التي يزورها أفراد العينة على الإنترنت احتلت المواقع العلمية المكانة الأولى، يليها تصفح البريد الإلكتروني. ثم المنتديات الرياضية، فالمواقع الإخبارية ثم منتديات الألعاب.

أما بالنسبة للصحف الأكثر مقروئية لدى أفراد العينة فقد تصدرت صحيفة الرياضية الصحف التي يتعرضون لها، حيث بلغ متوسط التعرض لها ١,٩٨، تلتها صحيفة عكاظ حيث بلغ متوسطها ١,٩٧، ثم صحيفة الوطن حيث بلغ متوسطها ١,٩٦. ويلاحظ أن الفارق بين الصحف الثلاث كان ضئيلاً، ثم تلتهم بعد ذلك صحيفة الرياض حيث بلغ متوسطها ١,٥٥، ثم صحيفة الجزيرة، فالمدينة.

وفيما يخص الوقت الذي يخصصه أفراد العينة لمتابعة وسائل الإعلام احتل التلفزيون المرتبة الأولى بين وسائل الإعلام. حيث بلغ متوسط الوقت المخصص للتعرض له ٤,٣٤ جاء بعد ذلك الإنترنت. حيث بلغ معدل الوقت المخصص للتعرض لها ٢,٨١. ثم جاءت الإذاعة بمعدل ١,٧٥ ثم الصحافة في المرتبة الأخيرة بمعدل ١,٧٢.

أما الموضوعات التي يبحث عنها أفراد العينة في وسائل الإعلام فقد كشفت نتائج الدراسة أن أهم ما يبحث عنه أفراد العينة هو المواضيع ذات الصلة بالموهبة أو الموهوبين، ثم بعد ذلك جاءت المواضيع العلمية، تلتها مواضيع التسلية والترفيه، وجاءت في المرتبة الرابعة المواضيع الدينية، ثم المحلية في المرتبة الخامسة، ثم الرياضية في المرتبة السادسة. وأخيرا مواضيع التربية والتعليم في المرتبة الأخيرة.



وحول إشباع وسائل الإعلام لحاجات الموهوبين فقد جاء الترفيه والتسلية والترويح للموهوبين في المرتبة الأولى بمتوسط ٣,١١، وجاء قيام وسائل الإعلام لتقديم المعلومات والأخبار العامة للموهوبين في المرتبة الثانية بمتوسط ٣,٠٦، ثم قيام وسائل الإعلام بتقديم المعرفة والاطلاع في المجالات العامة للموهوبين، ثم قيام وسائل الإعلام بتقديم المعلومات التي تساعد الموهوبين على التفاعل الاجتماعي بمتوسط ٢,٦٦. ثم جاء في المرتبة الخامسة كل من قيام وسائل الإعلام بتقديم الموهوبين باعتبارهم نماذج يحتذي بها الناشئة، و قيام وسائل الإعلام بإبراز أعمال الموهوبين، ثم جاء قيام وسائل الإعلام بتقديم الدعم لتحقيق الذات وتعزيز الثقة بالنفس في المرتبة السادسة، ثم قيام وسائل الإعلام بتحقيق الشهرة للموهوبين في المرتبة السابعة، ثم قيام وسائل الإعلام بتقديم المعلومات المعرفة والاطلاع في مجال الموهبة في المرتبة الثامنة.

ويوضح الجدول رقم (٢) متوسط تقييم أفراد العينة لقيام وسائل الإعلام بهذه المهام وغيرها. وذكر ٤٧٪ من عينة الدراسة أنهم أحيانًا يحصلون على ما يبحثون عنه في وسائل الإعلام، كما ذكر ٣٨ ٪ منهم أنهم نادرًا ما يجدون ما يبحثون عنه في هذه الوسائل. أما الذين يجدون دائمًا أو غالبًا ما يبحثون عنه في وسائل الإعلام فلم تتجاوز نسبتهم ١٢ ٪! وفي المقابل فإن ٣٪ فقط هم الذين لم يجدوا مطلقًا ما يبحثون عنه في وسائل الإعلام.

جدول رقم (٢)

الحاجات الإعلامية	العدد	أقل قيمة	أعلى قيمة	المتوسط
قيام وسائل الإعلام بتقديم الترفيه والتسلية والترويح للموهوبين	١٠٠	٠	٤	٣,١١
قيام وسائل الإعلام بتقديم المعلومات والأخبار العامة	١٠٠	٠	٤	٣,٠٦
قيام وسائل الإعلام بتقديم المعرفة والاطلاع في المجالات العامة للموهوبين	٩٩	٠	٤	٢,٧٦
قيام وسائل الإعلام بتقديم المعلومات التي تساعد الموهوبين على التفاعل الاجتماعي	١٠٠	٠	٤	٢,٦٦
قيام وسائل الإعلام بتقديم الموهوبين كنماذج يحتذي بها الناشئة	٩٩	٠	٤	٢,٣٢
قيام وسائل الإعلام بإبراز أعمال الموهوبين	١٠٠	٠	٤	٢,٣٢
قيام وسائل الإعلام بتقديم الدعم لتحقيق الذات وتعزيز الثقة بالنفس في مختلف المجالات للموهوبين	٩٧	٠	٤	٢,٢٨
قيام وسائل الإعلام بتحقيق الشهرة للموهوبين في المجتمع	١٠٠	٠	٤	٢,١٣
قيام وسائل الإعلام بتقديم المعرفة والاطلاع في مجال الموهبة	١٠٠	٠	٤	٢,٠٥
قيام وسائل الإعلام بتقديم المعلومات والأخبار المتعلقة بالموهبة	١٠٠	٠	٤	٢,٠٤
قيام وسائل الإعلام بمساعدة الموهوبين على تنمية مواهبهم	٩٨	٠	٤	٢,٠٢
قيام وسائل الإعلام بعرض نماذج من الموهوبين في المجتمعات الأخرى	٩٩	٠	٤	٢,٠٢
قيام وسائل الإعلام بالكشف عن الموهوبين	١٠٠	٠	٤	٢,٠١
قيام وسائل الإعلام بتقديم الدعم لتحقيق الذات وتعزيز الثقة بالنفس في من خلال العناية به كموهوب	٩٨	٠	٤	١,٩٨
قيام وسائل الإعلام بإيصال مطالب الموهوبين ومقترحاتهم للمسؤولين	٩٨	٠	٤	١,٧٤

وكشفت الدراسة أن ٦٧٪ من عينة الموهوبين يفضلون الظهور في وسائل الإعلام (لما يمكن أن يحققه هذا الظهور لهم). وفي المقابل ٣٣٪ منهم لا يفضلون الظهور في أي من وسائل الإعلام. أما الأسباب التي ذكرها المؤيدون للظهور في وسائل الإعلام فقد كانت كما يلي:

- البروز في المجتمع.
- الرغبة في الشهرة.
- إبراز الموهبة.
- لأن في ظهوره دعوة للاقتداء به.
- لأن فيها مزيد من التحفيز له.

أما الذين لا يفضلون الظهور في وسائل الإعلام

فدوافعهم كانت على النحو التالي:

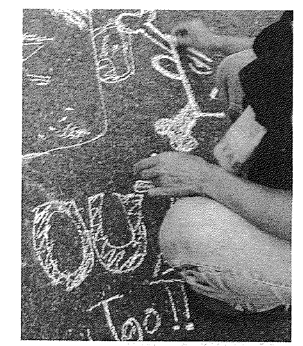
- عدم الجرأة على الظهور في وسائل الإعلام.
- عدم حب الشهرة.
- عدم الرغبة في الظهور في وسائل الإعلام.

وبلغت نسبة أفراد العينة الذين ظهروا في وسائل الإعلام من أفراد العينة ٧٣٪. وقد كانت أعلى نسبة هم الذين ظهروا في أكثر من وسيلة إذ بلغت نسبتهم ٦٤٪. يليهم الذين ظهروا في التلفاز فقط بنسبة ١٧,٨ ثم الذين ظهروا في الصحافة فقط بنسبة ١٣,٧ ثم الذين ظهروا في الإذاعة فقط بنسبة ٤,١.

أ ما الخصائص الديمغرافية للعينة فقد كانت على النحو التالي:

- بالنسبة للعمر فقد تركزت أعمارهم فيما بين ١٥ سنة إلى ١٨ سنة عدا شخص واحد كان عمره أكثر من ١٨ سنة. و انحصرت المرحلة الدراسية في المرحلة الثانوية، إذ إن جميع أفراد العينة كانوا ممن يدرس في المرحلة الثانوية. أما المستوى الدراسي فالغالبية العظمى منهم تقديرهم ممتاز عدا شخص واحد تقديره جيد جدًا.

- اختلفت مجالات الموهبة بين أفراد العينة، لكنها تركزت بشكل عام في العلوم الطبيعية والتطبيقية. وكان معظمهم موهوب في أكثر من مجال، وكان توزيعهم على النحو الوارد في الجدول ٣:



(جدول رقم ٣)

مجال الموهبة	التكرار	النسبة
العلوم	١٣	١٣,٠
الرياضيات	٧	٧,٠
حاسب آلي	٦	٦,٠
اختراع	٢	٢,٠
ابتكار	٥	٥,٠
إلكترونيات	١٣	١٣,٠
أكثر من مجال	٥٣	٥٣,٠
اللغة العربية	١	١,٠
المجموع	١٠٠	١٠٠,٠

تفسير النتائج :

توضح نتائج الدراسة أن التلفزيون هو أكثر الوسائل الإعلامية التي يتعرض لها الموهوبون في حين أن الصحافة تأتي في المرتبة الأخيرة. وهذه النتيجة متوقعة خاصة أن الموهوبين هم من الطلاب صغار السن الذين تتراوح أعمارهم بين سن ١٥ و١٨ سنة. فالتلفاز بما يحويه من عناصر جذب (صوت وصورة وحركة) بالإضافة إلى عدم تطلبه لجهد كبير للتعرض له وما يصاحب التعرض له من متعة يجعله الوسيلة الأكثر جذبًا لهذه الفئة من الطلاب. وفي المقابل فإن الصحافة وما تتطلبه من جهد في التعرض وما يصاحبها من عمق في المعالجة لا يتناسب وأعمار الموهوبين يجعلها تحتل مرتبة متأخرة في قائمة الوسائل التي يتعرض لها الموهوبون. وهذه النتيجة تتسق والنتائج التي توصلت لها بعض الدراسات السابقة ومنها دراسة ليلى السيد على الأطفال الموهوبين في مصر إذا احتل التلفزيون المرتبة الأولى في الوسائل التي يتعرض لها الموهوبون.

وتأتي القناة الرياضية في المرتبة الأولى في القنوات التي يتعرض لها الموهوبون، وهذا يتناسب مع المرحلة العمرية للموهوبين إذ إنهم جميعا في سن المراهقة والقناة الرياضية تغطي احتياجاتهم لأنها تخاطب في معظم برامجها الشباب.

ورغم منافسة الوسائل الإعلامية المتنوعة إلا أن الإذاعة ما زالت تحتل مرتبة مهمة لدى الموهوبين، واللافت للنظر أن محطتين إذاعيتين مختلفتين تمامًا في طبيعة البرامج احتلتا المرتبتين الأولى والثانية، إذ احتلت إذاعة القرآن الكريم المرتبة الأولى، واحتلت محطة «الإم بي سي إف إم» المرتبة الثانية. ومعروف

أن إذاعة القرآن الكريم تركز على البرامج الجادة والثقافية والعلمية في حين أن محطة «الإم بي سي إف إم» تركز على البرامج الترفيهية والغنائية. ولعل تعرض معظم الموهوبين لإذاعة القرآن الكريم يرجع إلى أن هذه الفئة من الطلاب هم موهوبون أولاً ومن الطلاب الجادين المتفوقين دراسيًا، إذ أن غالبيتهم العظمى تقديراتهم الدراسية لا تقل عن امتياز وبالتالي فحرصهم على تنمية ثقافاتهم وتوسيع اطلاعهم يجعلهم يتجهون إلى البرامج الجادة والثقافية التي تغطيها برامج إذاعة القرآن الكريم. أما التعرض لمحطة «الإم بي سي إف إم» في المرتبة الثانية فلعله يرجع إلى سن الشباب والمراهقة التي يمر بها هؤلاء الموهوبون وحاجتهم إلى المتعة والترفيه التي تغطيها برامج محطة «الإم بي سي».

وتأتي الإنترنت في المرتبة الثالثة بين الوسائل التي يتعرض لها الموهوبون رغم ما فيها من عناصر جذب لفئة الشباب، إذ تغطي جميع احتياجات الشباب المتعلقة بالجوانب العلمية والترفيهية. ولعل السبب في ذلك يرجع إلى حداثة هذه الوسيلة وعدم انتشارها بشكل كبير في المجتمع السعودي. بالإضافة إلى الصورة السلبية عن الإنترنت لدى كثير من الأسر والخوف من تأثيراتها السلبية على من هم في سن المراهقة. كل ذلك يجعل كثيرًا من الأسر وخاصة من لديها طفل موهوب تحرص على حمايته من آثارها السلبية وذلك بفرض قيود شديدة على التعرض لها.

كما تشير نتائج الدراسة أن الطلاب الموهوبين يستخدمون الإنترنت استخداما رشيدًا، إذ إن المواقع العلمية كانت أكثر المواقع التي يزورها الموهوبون في حين أن مواقع الدردشة ومواقع الألعاب جاءت في مرتبة متأخرة. وهذا يشير إلى أن الموهوبين حريصون على تنمية مواهبهم وجادين في تطوير أنفسهم رغم صغر سنهم.

وكشفت الدراسة أن صحيفة الرياضية هي الأولى، وهذا يؤكد حاجة الشباب الموهوبين للترفيه وشدة اهتمامهم بالترفيه الرياضي خاصة ويتفق مع ما يتعرضون له حتى من القنوات التلفزيونية. أما الصحف العامة فقد جاءت عكاظ في المرتبة الثانية ثم الوطن ثم الرياض فالجزيرة فالمدينة بنسب متقاربة. وهذا يتسق بشكل عام مع الاتجاه السائد في مقروئية هذه الصحف في المجتمع، إذ أن المراقب يكتشف بسهولة أن هذه الصحف الخمس هي الأكثر انتشارًا في المجتمع السعودي، كما تتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة حول مقروئية الصحف السعودية.

واختلف الوقت الذي يقضيه الموهوبون في التعرض لوسائل الإعلام بشكل كبير تبعًا للوسيلة. فمعظم الموهوبين يقضي أكثر من ثلاث ساعات يوميًا في مشاهدة التلفاز.ونصفهم تقريبًا يقضي نصف ساعة إلى ساعة يوميًا في مطالعة الصحف، وأكثر من نصفه بقليل يقضي نصف ساعة إلى ساعة في متابعة الإذاعة، وهذا التوزيع للوقت يعتبر معقولاً إذا وضعنا في الاعتبار طبيعة كل وسيلة وظروف التعرض لها والوقت اللازم لمتابعتها.

الإنترنت هي الوسيلة الوحيدة التي اختلف الموهوبون في الوقت المخصص للتعرض لها بشكل واضح، إذ توزعوا بشكل شبه متساو بين من يقضي أقل من نصف ساعة في متابعتها وبين من يقضي أكثر من نصف ساعة إلى ساعة، وبين من يقضي أكثر من ساعة إلى ساعتين، وبين من يقضي أكثر من ساعتين إلى ثلاث ساعات، وبين من يقضي أكثر من ثلاث ساعات. وهذا يرجع إلى الاختلاف في طبيعة استخدام الإنترنت بين الموهوبين والهدف من الدخول إليها.

ويؤكد بحث الموهوبين عما له علاقة بالموهبة والموهوبين ثم المواضيع العلمية في وسائل الإعلام تميز هذه الفئة من الطلاب ومدى حرصها على تطوير ذاتها. ويختلف مع النتيجة التي توصلت لها ليلى السيد في دراستها عن الموهوبين في مصر، إذ احتلت المواد العلمية مرتبة متأخرة في تلك الدراسة، لكنها تتفق مع دراسة «روبرت أبيلمان». ودراسة فرج الكامل اللتين أشارتا إلى أن الأطفال الموهوبين يفضلون مشاهدة البرامج التعليمية من التليفزيون بنسب عالية. وقد احتلت موضوعات التسلية والترفيه المرتبة الثالثة. وهذا يتناسب مع حاجة المرحلة العمرية التي هم فيها، ثم الموضوعات الدينية فالمحلية فالرياضية في المرتبة السادسة. وهنا يجب أن نشير إلى أنه رغم أن موضوعات الرياضة احتلت المرتبة السادسة في الموضوعات

التي يبحث عنها الموهوبون في وسائل الإعلام إلا أن استخدامهم للقنوات التلفزيونية والصحافة بالذات يشير إلى توجههم للقنوات الرياضية والصحف الرياضية بالدرجة الأولى. ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الموهوبين قد يستخدمون وسيلة محددة لإشباع حاجة معينة. فالتلفاز والصحافة مثلاً تشبع الحاجة للتسلية والترفيه بالدرجة الأولى. في حين أن الإذاعة والإنترنت تستخدم لإشباع الحاجات العلمية والحاجات الأخرى بالدرجة الأولى.

ونلاحظ أن معظم الحاجات الإعلامية التي تتعلق بالموهوبين خاصة جاءت متأخرة. مما يؤكد ضرورة توجه وسائل الإعلام وخاصة تلك التي تستهدف الشباب إلى الاهتمام بهذه الحاجات والعمل على إشباعها.

أما ظهور الموهوبين أنفسهم في وسائل الإعلام فقد أكدت الدراسة رغبة الغالبية منهم في الظهور في وسائل الإعلام ودافعهم في ذلك إما البروز، أو إظهار الموهبة، أو ليقتدي به الآخرون، أو للحصول على الحوافز المعنوية. لكن هناك حوالي الثلث منهم لا يرغب في الظهور في وسائل الإعلام والسبب كما يرون هو إما عدم الجرأة أو عدم حب الشهرة. ولم تظهر نتائج الدراسة فرقًا يذكر بين من ظهر في وسائل الإعلام ومن من لم يظهر سواء فيما يتعلق بالوسائل التي يتعرضون لها أو فيما يتعلق بالموضوعات التي يبحثون عنها. وهذا يؤكد أن احتياجات الطالب الموهوب لا تتأثر بظهوره في وسائل الإعلام.

كما لم تظهر الدراسة فروقًا تذكر بين الموهوبين تبعًا لنوع الموهبة فيما يتعلق بالتعرض لوسائل الإعلام إلا في التعرض لصحيفة المدينة، إذ كان الموهوبون في مجال العلوم أكثر تعرضًا لها من غيرها، وكذلك في التعرض لصحيفة الرياضية إذ كان الموهوبون في مجال الحاسب الآلي أكثر تعرضًا لها. وأرى أنه من الصعب الخروج باستنتاجات مرتبطة بهذه النتيجة لأن عدد الموهوبين الذين ظهروا في هذه النتيجة كان محدودًا جدًا نظرًا لتوزع أفراد العينة ولذلك فإن إجراء دراسة مستقلة تبنى على أساس نوع الموهبة وعلاقتها بالتعرض لوسائل الإعلام قد تكشف مدى الارتباط بينهما.

عنوان الدراسة: تعرض الطلاب الموهوبين لوسائل الإعلام
إعداد: د.عبد الحافظ بن عواجي صلوي
أستاذ مساعد كلية الدعوة والإعلام جامعة الإمام
مقدمة إلى المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة
جدة ٢٠٠٦

المراجع العربية :

- بدران. بدران عبد الرزاق. استخدامات الشباب لوسائل الاتصال في دولة الإمارات العربية المتحدة. المجلة التونسية لعلوم الاتصال. العدد ٢٨/٢٩. ديسمبر ١٩٩٥ جوان ١٩٩٦.ص ١٣٧- ١٥٣

- عيسى. محمد رفقي. الدافعية : دراسة نقدية مع نموذج مقترح. (الكويت. دار القلم للنشر والتوزيع. ط١. ١٩٨٨م).

- السيد. ليلى حسين «استخدامات الأطفال الموهوبين لتكنولوجيا الاتصال» بحث مقدم للمؤتمر العلمي العاشر – الإعلام المعاصر والهوية العربية.(القاهرة : كلية الإعلام) مايو ٢٠٠٤.

- صلوي. عبد الحافظ : تأثير وسائل الإعلام السعودية في ترتيب أولويات الجمهور بالقضايا الخارجية. رسالة دكتوراه غير منشورة.(الرياض: كلية الدعوة والإعلام جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية) .١٤١٧.

- العسكر . فهد: الصورة الذهنية للصحافة والصحفيين لدى القراء السعوديين في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة (الرياض : كلية الدعوة والإعلام بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية) ١٤١١هـ.

– العوفي. عبد اللطيف : الهوية الثقافية الوطنية والقنوات الفضائية دراسة على آثار القنوات التلفزيونية الفضائية على عينة من الشباب في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية. المجلة التونسية لعلوم الاتصال. العدد ٣١. جوان ١٩٩٧. ص٧- ٥٤.

المحيا . مساعد بن عبدالله: «دوافع استخدام وسائل الاتصال الإلكترونية ومدى الإشباع الذي تحققه». رسالة دكتواره غير منشورة. (الرياض: كلية الدعوة والإعلام. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية) . ١٤١٤هـ - ١٩٩٤م.

- نوفل.أحمد. «الحرب النفسية » (الأردن. دار الفرقان. ط ٢. ١٩٨٩م).

- Katz, E., Gurevitch, M., and Hass H., "On the use of Mass Media for important things", American Sociological, review, 38, 1973, pp. 164 - 181.

- Lichtenstein, A., and Rosenfeld, L., "Uses and Misuses of Gratifications Research: An Explication of Media Functions", Communication Research, Vol. 10, No. 1, January 1983.

-McQuail, D., Blumler, J., and Brown, J., "The television audience: A revised Perspective. In D. McQuail (ed.) Sociology of Mass Communications, 1972.

-McQuail, D., Mass Communication Theory – An Introduction, Second Edition, Sage Publications, 1987.

- Najai, A., " Television and Youth in the Kingdom of Saudi Arabia: an empirical analysis of the uses of television among young Saudi Arabian viewers". Unpublished PhD dissertation, University of Wisconsin, Madison, WI, 1982.

- Tan, A., "Mass Media Uses and Gratifications: Mass Communication Theories and Research", (Grid publishing, Inc., Columbus, Ohio. 1981)., pp. 298300-.

الخط اليدوي يكشف العبقرية!

مرفت السجان* - جدة

* باحثة في الدراسات الاستراتيجية

خط الإنسان جزء لايتجزأ من شخصيته وكيانه البشري. انصهرت في حروفه وحركاته وسكناته كل مقوماته النفسية والجسدية، واتسمت بطابعه الذي غلب عليه من بدء ميلاده حتى وفاته! ولقد ظهرت ملامح الاهتمامات بالخط اليدوي مع بدايات علم الجرافولوجي قبل عدة آلاف من القرون في الصين. ثم انتقلت إلى أوروبا عبر اليونان الإغريق في أثينا.

أما بداياته العملية الحديثة فقد كانت في القرن السابع عشر على يد الدكتور الإيطالي «كاميلو بالدو Camilio Baldo» عام ١٦٢٢م. الذي يعد من أوائل من كتبوا بوضوح عن تحليل الشخصية من خلال الخط اليدوي. ثم قام الألمان بالمنافسة على هذا العلم في القرن الثامن عشرعلى يد الدكتور «D.r.LudwingKlages.» بإنشاء «الجمعية الألمانية للجرافولوجي»، حيث تطرق في مؤلفاته بدراسة الخط من ناحية: الحركة، السرعة، المسافات بين الحروف، والضغط على الورق.

وفي القرن التاسع عشر أصبحت فرنسا من الدول الرائدة في هذا المجال بفضل جهود أهم علمائهم «Abbe Flandrin» وتلاميذه «Alfred Binte» و«J.C.Janiln» الذي كان له الفضل في إطلاق كلمة «graphology» على هذا العلم. أما في بريطانيا العظمى فقد قام الإنجليز بإصدار أول دورية عن الخط والشخصية على يد العالم «Robert Sauder» الذي قام بعمل أبحاثه في إنجلترا وأمريكا. ويعد «Louise Rice» مؤسس «جمعية الجرافولوجي الأمريكية» عام ١٩٢٧م. (عطية، ٢٠٠٢، ص ٩)

الأسس العلمية (scientific method)

يعد تحليل الخط اليدوي «Handwriting Analysis» المصطلح التكنيكي لعلم الجرافولوجي-«Graphology» ذي الأصول والأسس العلمية الهادفة إلى تقييم وتحديد شخصية وهوية الإنسان من خلال خبطات وضربات القلم، والتصميم الشكلي، والأسلوب النمطي للكتابة، والجدير بالذكر أن علم الجرافولوجي يظهر ويفسر أدق-وأصغر «النبضات الكهربائية للألياف العصبية «electrical impulses» المتدفقة من الدماغ إلى أصابع اليد كالأفكار، الحركات والمشاعر، لكون العقل الباطن يملي على الشخص الطريقة التي يكتب بها، حيث تظهر تلك الكتابة الأوجه المختلفة والعديدة له. وكمثال بسيط تعبر الانحناءات المتجهة للأعلى في الخط اليدوي عن العقل الباطن بينما تمثل الانحناءات المتجهة للأسفل المعلومات المستقصاة عن العقل الواعي (P.12،13 Baggett،2002). ولذا يعتبر الخط اليدوي قراءة للجهاز العصبي وللمخ أيضًا (Brain Writing). بالإضافة إلى أنه قراءة للجهاز الحركي على الورق «Motor System On Paper». ويمكن اعتبار الخط

جزأين متكاملين: الجزء المتغير يعبر عن الانفعال، والجزء الثابت يعبر عن الشخصية. علمًا بأن الخط يتأثر بالمرحلة العمرية وبالأمراض العضوية (عطية، ٢٠٠٤). كما عدّه بعض خبراء الخطوط «بصمة العقل» لأنه كالأشعة الحمراء يظهر كيف نفكر، وكيف نشعر، وكيف نتصرف. وكبصمة الأصابع لايمكن أن يتطابق الخط لدى الأشخاص المختلفين، لذا فإنه يعبر عن الشخصية الفردية والمختلفة بيئيًا ووراثيًا، والتي تختلف من شخص إلى آخر (McNichol، 1994).

وعلم الجرافولوجي علم معترف به في كثير من الدول المتقدمة، ويدرس في المعاهد العلمية وأعرق الجامعات والكليات المتقدمة ضمن أقسام علم النفس، وعلوم الجريمة. بدأً من جامعة «السوربون» في فرنسا، إلى معهد علم النفس التطبيقي في زيورخ في سويسرا (Pual 1). ويمارس هذا العلم في إسرائيل ودول أوروبا كبريطانيا وفرنسا وإيطاليا وإسبانيا وألمانيا بدرجة عالية من التطور والتقدم. بالإضافة إلى أمريكا الشمالية، والدول السوفييتية (Imerman، 2003؛ levitt، 2002)، حيث تستفيد منه الهيئات والمؤسسة التي تهتم بهذه العلوم في العلوم السياسية والمباحثات في وزارة الخارجية والعلاقات الدولية (عطية، ٢٠٠٤).

وتعتبر إسرائيل من الدول الأولى الرائدة في هذا المجال حيث تقدم بعض الجامعات الإسرائيلية تدريبًا أساسيًا عمليًا له، وتعطي في بعض الحالات الاستثنائية درجة الدكتوراة في تحليل الخط اليدوي.

المخترع السيد عواد مخترع الحاوية الطبية، حاصل على الجائزة الذهبية بمعرض الاختراعات في جنيف (٢٠٠٦م)

بالإضافة إلى أنها تستخدمه كتقنيات علمية أمنية للمحافظة على أمنها الداخلي ضد أي اعتداء «McNichil، 1994». وفي الدول المتقدمة من العالم تجد أنه من الصعوبة بمكان الحصول على أي وظيفة ذات مسؤولية مهمة «significant responsibility» دون تحليل خط شخصية المتقدم في البداية.

هوية أمة

أظهرت العديد من الدراسات التي عملت في مراكز الأبحاث في جامعة كاليفورنيا «Calidoenia» وجامعة هارفارد «Harvard» أنه عندما يبذل الإنسان نشاطًا وجهدًا عضليًا وجسديًا محددًا، تحصل تغييرات كيمائية في الدماغ في الجزء المركزي في النظام العصبي الذي يتصل بالحبل الشوكي، مما يحدث نتائج سيكولوجية متعاقبة. ووجدت إحدى الدراسات أنه عندما طلب الابتسام من المتطوعين الذين يمثلون موضوع الدراسة وذلك لفترة معينة من الوقت، أطلقت أجسامهم مادة «الإندروفين» وهرمونات أخرى انعكست بدورها على الحالة المزاجية للمتطوعين، حيث أصبحوا أكثر استرخاء وأنظمتهم المناعية أكثر قوة. ولهذا السبب فإن الأسلوب الكتابي الخطي لأي أمة أو مجتمع يساهم في تشكيل هويتها وسلوكها ويؤثرعلى طريقة تصرفاتها وردود فعلها كأمة ودولة، حيث إنه من خلال الممارسة المستمرة لأطفالها اليافعين على الكتابة بطريقة معينة يومياً يصبح من الممكن أن تصبح تلك الحركات الخطية المحددة مفتاحًا لنقل هذه السمات للمجتمع. وكنظرة مبسطة لفهم هذا الموضوع فإن البريطانيين كانوا دائمًا ما يقومون بتعليم أطفالهم على الكتابة بطريقة تميل أكثر للأسلوب العامودي «Vertical» عن الكتابة التي يتميز بها الشعب الأمريكي الذي يميل مباشرة إلى العواطف من خلال نظام الكتابة. وكصورة نمطية فإن البريطانيين يبدون أكثر تحفظًا، وضبطًا للنفس وأقل ميلاً لإظهار عواطفهم الحقيقية تجاه الآخرين.

أما الطريقة القديمة في الكتابة في ألمانيا، والتي استمرت حتى الأربعينيات، فقد كانت تتميز بكثرة الزوايا الحادة بشكل يفتقر للكياسة والمرونة، حيث إن هذه الحركات الخطية التي تعلمها الأطفال الألمان كانت أقرب للفظاظة والحدة، وهي تشبه المشية العسكرية النازية في تلك الحقبة التاريخية (M

.(cNichol ،1994، P 306

ويستطيع علم الجرافولوجي أن يظهر العديد من السمات والصفات الخاصة بشخصية وهوية الإنسان «personality and character» التي قد تظهر لنا وميضًا من الضوء نستطيع من خلاله النفاذ إلى العقل الباطن (subconscious mind) والعقل الواعي (Conscious mind)، مثل: الحالة النفسية، والمزاج، والتجاوب العاطفي في المشاعر، والطاقة العقلية، وأنماط التفكير، والتوجه نحو تحقيق الأهداف، وقوة الإنجازات، والمهارات القيادية والاجتماعية، ومهارات الاتصال الإنساني، والمخاوف والدفاعات، والمحفزات، والخيال، والنزاهة والاستقامة والصدق، والمواهب والمهارات، وعادات العمل، والديناميكية الشخصية، والكفاءة الوظيفية، والطاقة البدنية، والدوافع والاحتياجات الجنسية والحسية، وغيرها من السمات والصفات السلوكية والنفسية المكونة لشخصية الإنسان.

أما الأمور التي لايستطيع علم الجرافولوجي تحديدها واكتشافها، فهي:

- التنبؤ بالمستقبل، ولكن يمكن تحديد سلوك شخص، مثل التنبؤ بردود الأفعال السلوكية للشخص الانطوائي أو الانبساطي في ظل البيئة والظروف المحيطة به .

- تحديد جنس الكاتب أو العمر أو ديانته او جنسيته أو ميوله السياسية .

- تحديد ما إذا كان الكاتب يكتب بيده اليمنى أو اليسرى، ولكن هناك ميول للخط يمكن عن طريقها ترجيح إذا كان الكاتب يمينيًا أو يساريًا (عطية 2002، Hayes 1993).

ALBERT EINSTEIN

Sehr geehrte Frau Olyanova!

Ich hätte Ihre Bitte gewiss früher erfüllt, wenn Ihre Briefe nicht in der Fülle ihrer Geschwister aus meinem Blickfeld verschwunden wären. Denn Graphologie hat mich stets interessiert, wenn ich mich auch nie systematisch dafür interessiert habe; ich mache es mit Schriften wie mit Gesichtern, ich urteile instinktiv.

Hochachtungsvoll

A. Einstein.

المخترع العظيم آديسون

مجالات علم الجرافولوجي

فهم الذات وفهم الآخرين. يمكن علم الجرافولوجي الإنسان من فهم ذاته، والاطلاع على مكامن القوة والضعف في شخصيته، وأهم المهارات الشخصية التي يمتلكها وكيفية تطويرها من خلال تحسين الإنسان لخطه في اتجاهات معينة، وهي قدرات فنية في إعادة هيكلة الخط ليؤدي في النهاية إلى انعكاس على شخصية القائم بالكتابة فيما يعرف بإعادة اتزان فصي الدماغ للإنسان من خلال الخط «graphotherapy». بالإضافة إلى أنه يساعد على فهم الآخرين المهمين في حياتنا في سبيل تكوين علاقات إيجابية معهم أساسها مبني على الصدق والوضوح والتفاهم.

في التعليم

تكمن قيمة علم الجرافولوجي للعاملين في قطاع التعليم، في أنه يتخطى الحدود في النتائج أكثر من أي امتحان أو تقييم آخر، حيث يمكن معرفة أنماط وأنواع تفكير التلاميذ، ومستوى ذكائهم كما بينها «Baggett، 2002: Hays»، على النحو التالي :

- التفكير التراكمي.
- التفكير البحثي- التحليلي.
- التفكير الاستكشافي.
- التفكير الإدراكي الفطن.
- التفكير المتكيف.
- التفكير السطحي.
- التفكير الإجمالي الشامل.

إضافة إلى أنه يمكن من خلال علم الجرافولوجي إظهار بعض الصعوبات التعليمية التي يعاني منها الطلاب مثل: عسر القراءة (Dyslexia)، والاضطرابات النفسية والفكرية التي قد لا تظهر بشكل آخر، والنبوغ المبكر، والموهبة والمهارات. وكثيرًا مما قد يكون خافيًا على الشخص نفسه أو المحيطين فيه، حيث يطبقه الإنجليز بكثرة على مستوى المدارس الابتدائية والإعدادية، حين يكون الطالب موهوبًا ولايعلم أن عنده موهبة.

الإدارة والأعمال التجارية

يعتبر علم تحليل الخط اليدوي أداة عظيمة في

إدارة شؤون الأفراد، حيث يمكن تحديد شخصية طالب الوظيفة قبل إجراءات تعيينه. وتستخدم هذا التحليل ٧٩٪ من الشركات في إنجلترا بالإضافة إلى ٨٥٪ من الشركات الفرنسية و٨٩٪ من الشركات السويسرية. وذلك في التوظيف والحكم على شخصية المتقدم للوظيفة واتخاذ القرارات الشخصية (2003، Imberman). كما يمكن تحديد مدى نجاح العاملين في مؤسساتهم من خلال التعرف على قدراتهم القيادية، ومدى ولائهم للشركة، ومن ثم توفير الكثير من الوقت والجهد والتكلفة عبر اختيار الشخص الأمثل للعمل المناسب (Hayes، 1993).

في الطب النفسي

يمكن استخدام علم الجرافولوجي كطريقة فعالة وناجحة في فهم سلسلة العمليات العقلية للتفكير «thought processe» والمكونات الرئيسية للشخصية كالميول والسمات العضوية والنفسية والاجتماعية، والتعرف على المشكلات الشعورية. لتعزيز وتوثيق بقية الاختيارات والتقيمات السيكلوجية الأخرى. بالإضافة إلى أنه يمكن استخدامه في «تشخيص بعض الأمراض الموجودة كالإدمان على الكحول والمخدرات. وقد أمكن إلى حد كبير التنبؤ بالأمراض قبل حدوثها بوقت كبير، حيث إن الجهاز العصبي يمكن أن يظهر المرض قبل الجسم بوقت كاف(عطية ،2002، M cNichol ،1994).

في القانون، وعلوم الجريمة

تستخدم الدول المتقدمة تحليل الخط اليدوي كطريقة وأسلوب ناجح في التحقيقات والأدلة الجنائية، وفي اختيار وانتقاء المحلفين للعمل في المحاكم، كما يستعين به المحامون في فهم عملائهم، وفهم المفاتيح المكونة لشخصيات الشهود، وفي إصدار الحكم القضائي، وفي تحديد صدق المتهمين أو المجرمين، واستكشاف مواطن الخطر الدفين الذي قد يكون غير ظاهر في شخصياتهم «potential dangerousness». وأيضًا في فحص المستندات والوثائق، لتقييم تزوير التواقيع، ومقارنة الخط بخط آخر. ويستفاد منه في الولايات المتحدة في مجال مكافحة الإرهاب، والتعرف على الدخلاء غير المرغوب فيهم، وتحديد قدراتهم الفكرية ومهاراتهم التخطيطية.

في إختبار الذكاء

الذكاء هو القابلية للتعلم، وإدراك الأسباب والمسببات، والاستفادة العملية من المعرفة والقدرة على التحليل. علمًا بأن مستوى التعليم العادي الذي يدرس في المدارس لا يساهم إلا بشيء بسيط في تنمية الذكاء.

وقد قام الأطباء النفسيون بجهد كبير في وضع مقاييس ومعايير لقياس القدرات العقلية والذكاء، ولكنها غالبًا لا تكون بالمصداقية الكاملة للاستناد إليها وحدها في التحديد والتقييم والتعرف على كوامن الموهبة المتفردة، إضافة إلى أن الكثير من المفحوصين عندما يقومون بالإجابة عن الاختبارات السيكولوجية الخاصة بتقييم الذكاء، يقعون في خطأ مهم يكمن في تفكيرهم في كيفية صياغة الإجابة، بدلًا من تقديم الإجابات الصادقة الحقيقية.

وهناك نوعان من الذكاء: ذكاء فطري يولد الإنسان به، وذكاء وظيفي . فالذكاء الوظيفي يظهر مدى قدرة الشخص على أن يتصرف بحكمة وإبداع يهيئ له النجاح في تحقيق الأهداف. وقد يحصل الإنسان على معدلات العبقرية في اختبار الذكاء لكنه يقع رهن الفشل لأنه يعاني مشكلات نفسية وانفعالية ونقص في الدافعية تعيقه عن الابتكار والاختراع والتفوق. وهؤلاء الأشخاص لديهم ذكاء فطري عال لكن ذكاءهم الوظيفي متدن «low functioning intelligence» (McNichol ،1994 page 37).

«وقد أكد الباحثون «تورانس ١٩٦٢م» و«الاش وكوجان ١٩٦٥» أننا نخسر حوالي ٦٧٪ من المتفوقين

الرسام الشهير ما يكل أنجلو

في القدرة على التفكير الابتكاري إذا تم الاعتماد على اختبارات الذكاء وحدها لأن نسبة الذين يملكون القدرة المرتفعة في كل من الذكاء والابتكار حوالي ٣٣٪ من المتفوقين». «كما أكدت كثير من البحوث أن ارتفاع معامل الذكاء أو ارتفاع القدرة على التفكير الابتكاري قد لا تكفي وحدها لتحقيق التفوق. وهذا ما أثبتته دراسة «تيرمان ١٩٥٤م. حيث كان حوالي ٢٠٪ من أفراد العينة لم يقدموا أداء ممتازًا في أي من المجالات بالرغم من أنهم حاصلون على ١٤٠ نقطة ذكاء فأكثر» (الطحان، أوراق عمل المؤتمر العلمي العربي الرابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين ، ص ٥٩). وقد «أظهرت الدراسات التي أجريت على خطوط الشخصيات التي حققت نجاحًا وتفوقًا عاليًا في حياتها ومجتمعها بجميع المهن سواء أعلاها وأدناها، أنهم كانوا يتشاركون في القوة الذهنية والعقلية، والدافعية والإصرار والعزيمة والاستقرار النفسي، فالكثير من الناس يحصلون على معدلات عالية في اختبارات الذكاء ولكنهم غير مستقرين وجدانياً وشعوريًا، الأمر الذي لا يجعلهم يحققون النجاح»(McNichol. 1994 page 37). وتجعلنا تلك الحقائق نتوصل إلى ضرورة مهمة تكمن في أهمية الاستعانة بعلم الجرافولوجي وتحليل الخط اليدوي لتقييم القدرات العقلية، والعوامل الانفعالية، والدافعية للموهوبين والنوابغ، لما لهذه العوامل من أهمية تساعد الفرد الموهوب في التعبيرعن قدراته وتفوقه، والتي قد لا تستطيع اختبارات الذكاء إظهارها والتعرف عليها.

إشارات خطية

طرح علم الجرافولوجي في محاولته لكشف الموهبة والنبوغ جملة من الأسئلة، مثل: هل هناك أسلوب كتابي مميز خاص بخطوط العباقرة والموهوبين؟ وهل هناك علامات أو إشارات خطية مختلفة وخاصة موجودة في الخطوط اليدوية للعباقرة أو القادة البارزين؟

تلك التساؤلات جعلت العديد من العلماء وخبراء الخط اليدوي «Graphologiest» يهتمون بدراسة وتحليل الخط اليدوي للشخصيات ذات الذكاء العالي، والمهارات الرفيعة، والموهبة الخلاقة للتعرف على أهم القواعد والصفات الخطية المشتركة بينهم «graphological sign» للعمل على إبراز الخصائص المميزة النفسية والعقلية والسلوكية التي تجمعهم، والتي وضعتهم ورفعتهم في طبقة أعلى من الطبقة العادية من الناس، من أجل التوصل لفهم الخريطة الذهنية والعقلية والقدرات الفعلية لهم، ومن ثم التأكد من أنها مجموعة من المقاييس والقواعد الدالة على النبوغ والعبقرية. ونظرًا لأن الكتابة مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بالحركة العقلية والعاطفية للشخص فهي مصدر واعد محتمل لكثير من المعلومات الخفية وغير المعروفة عن الشخصية النابغة، حيث إن الدراسة المتأنية للخط اليدوي تظهر نتائج قوية عن القدرات العقلية، والكفاءة العملية، لأنها تعمل على قراءة وتفسير حركة الجهاز العصبي على الورق، ومن المؤكد أن الكتابة قد لاتعطينا كل الإجابات لسبر أغوار الموهبة والنبوغ، لكنها تجعل فهم العباقرة والنوابغ والموهوبين أقرب وأسهل (fisher ،2003).

وهذه الإشارات الخطية قد لاتكون وصفًا قاطعًا لكنها بالتأكيد مؤشرات ودليل على التركيز على بعض الجوانب المميزة في الشخصية.

وقد وجدت إحدى الدراسات التي قام بها خبراء الخط اليدوي (fisher ،2003) بعد إجراء مسح على أكثر من ثلاثين عبقريًا ونابغة من كافة أنحاء العالم، أن الصفات الخطية المشتركة بينهم كانت مؤشرًا ودليلاً على وجود مجموعة من المعايير والمقاييس الدالة على النبوغ والموهبة والعبقرية.

وقبل أن يتم تحديد بعض العناصر والسمات التي تجمع هؤلاء العلماء والنوابغ والمفكرين من المهم أن يتم ذكر بعض الأمور الهامة (fisher ،2003) وهي:

- لا يمكن تحديد وتقييم الموهبة العالية والعبقرية من خلال إشارة خطية فردية واحدة، بل لابد من وجود العديد من العلامات والصفات التي إذا ما تشاركت أظهرت أن هناك موهبة خلاقة، ونبوغًا فذًا.
- لايشترط أن يتشارك كل أصحاب المواهب المميزة، والعبقرية اللامعة في جميع هذه العلامات والإشارات الخطية.
- يجب أن نأخذ في الاعتبار في الحكم والقرار والتقييم أن هذه الإشارات والعلامات الخطية قلما تجتمع جميعها في خط يدوي واحد.

- إن كل شخص يحمل قدرات متفردة ومهارات باهرة ونبوغ عقلي يحاول أن يعبر عن هذه الخصال من خلال الحرية التامة في الكتابة بشكل يتناسب مع مواهبة بطريقة تخرج عن نطاق المألوف وعن أي قواعد خطية أخرى.

- إن التركيز في البحث والدراسة على عدة علامات أو أكثر من هذه العلامات الدالة على وجود الموهبة والنبوغ قد يثمر عن نتائج إيجابية جيدة.

وقد ذكر أبرز خبراء تحليل الخط اليدوي (الجرافولوجي) أمثال Dines، 2001: Imberman، 2003: Paul ، Baggett، 2002: Hollander، 1999: Olyanova : Hayes1993: Fisher، 2003 Roberts، 2002 : Low، 1999: Hammer، 2002: McNichol ،1994 : (Mahony، 1990) العديد من العلامات والإشارات الخطية التي تعتبر قاسمًا مشتركًا بين كل من العلماء والموهوبين والنوابغ والمخترعين. وبعد مطابقتها على العينات الخطية للعديد من العلماء والموهوبين والمخترعين والنوابغ السعوديين فإنه يمكننا إجمالها في التالي:

- الخط الصغير: بعد إجراء مسح على العديد من خطوط العلماء والمكتشفين وأصحاب التوجهات العلمية الفكرية وجد أنهم عادة يكتبون بخط صغير يصل في أقصى معدله إلى ٦ ملليمتر ولا يقل عن ذلك، (Hollander، 1999) حيث يعتبر مؤشرًا على القابلية العالية في التركيز والاهتمام بالتفاصيل والتوجه نحو التفكير. ومن المهم جدًا أن نشير إلى أن الخط الصغير وحده لا ينبغي أن يؤخذ كدليل على ارتفاع الذكاء ما لم يقترن ويشترك بمؤشرات وعلامات خطية عديدة أخرى تدل على وجود بعض المهارات العقلية العليا في التفكير.

ولذا في كثير من الحالات يجب أن نتحقق ونوازن بين الخط الصغير وبين الذكاء غير العادي نظرًا لأن الخط الصغير وحده يعتبر مؤشرًا على الانطوائية وابتعاد الشخص عن المحيط الاجتماعي بشكل متجاوز للحد الطبيعي.

- الخط الكبير: هناك موهوبون وعباقرة بخطوط كبيرة أيضًا، وهم يختلفون عن الموهوبين والعباقرة ذوي الخطوط الصغيرة المنطوين على ذواتهم، في أنهم أكثر نشاطًا وديناميكية، وأكثر انفتاحًا على المجتمع، وانطلاقًا نحو العالم الخارجي، فالموهوبون ذوو الخطوط الكبيرة لديهم شخصيات كبيرة قد تتسع العالم!

- المثلثات والزوايا في كتابة الأحرف، وهي دليل على نهج التفكير الذي يتميز بأنه البحثي الاستكشافي المنخرط في التحري والبحث عن الحقائق والمتخصص في كشف وبيان المعلومات الخفية. وهي علامة على الرغبة في تحديد القيم والفلسفات الخاصة بهؤلاء النوابغ، وعدم الحكم على الأشياء من خلال القيم السطحية والظاهرية لها.

- الإبر والحواف الحادة في المنطقة العلوية من الأحرف تعتبر علامة وصفة بأن الشخص ذو عقلية احترافية، نافذ وثاقب البصيرة، فطن وبعيد النظر، حاد الذكاء ولديه قدرة عالية على الإدارك وفهم الأفكار بتلقائية سريعة.

- عدم وجود زوائد خطية في بداية الأحرف أو الكلمات. وهي دليل حقيقي على الاستقلالية الفكرية والانفعالية، وعلى وجود القابلية لتنفيذ الأعمال بكل جدية وعزم بدون الحاجة إلى قوة دفع خارجية أو تحفيز. وهي إشارة إلى قوة التحمل والثبات والتركيز على الأهداف، والتفاني في العمل دون ضعف أو تهاون أو فشل.

- بساطة الخط وهي صفة تجعل الخط يظهر بسيطًا واضحًا ومقروءًا ليس به أي تكلف، أكثر مما هو منمق أو مبهرج أو كثير التزيين والالتفاف، فبساطة ووضوح الخط تشير إلى أن الشخص يتبع مسارًا واضحًا ومستقيمًا ومركزيًا في بلوغ الأهداف والغايات دون الحاجة إلى التظاهر أو تقمص أدوار شخصية أخرى.

- ترابط الأحرف بشكل غير مألوف ولا متعارف عليه خطيًا. وتظهر هذه الصفة في ترابط بعض الأحرف المختلفة بترابط غير إلزامي مفترض في الأسلوب الكتابي، وهي بمثابة بناء جسر عقلي لترابط الأفكار بطريقة ابتكارية إبداعية تجديدية وتحديثية من خلال خلق روابط اتصال مشتركة بينهما حتى لو لم تكن ظاهرة. وهي دلالة على القابلية للتفكير بطريقة خلاقة.

- السرعة في الكتابة وخفة الحركة. إن السرعة في الكتابة تعتبر مؤشرًا على الذكاء العالي، وسرعة البديهة، والثقة بالنفس، وميل الكاتب إلى تحويل أفكاره وترجمتها من خلال الأفعال والتصرفات

للحصول على نتائج فورية وسريعة.

– كثرة الخطوط الأفقية القوية طويلة المدى. الخطوط المستقيمة تعبر عن الطموح والسرعة في التفكير، والكفاءة العالية والديناميكية والنشاط والحماس والقابلية للاستمرار علمًا بأن هذه العلامة الخطية وجدت كثيرًا في خط المخترع العظيم «أديسون».

– امتداد طولي عمودي في المنطقة العلوية للخط حيث تظهر هذه العلامة أن الشخص يعيش ويتمركز في عالم الفكر والعقل، حيث الرغبة في تحقيق منجزات فكرية عالية تتمثل في إيجاد النظريات والفلسفة، والإبداع والخيال وحب القراءة والتعلم.

– أحرف كبيرة في بداية الكلمات تظهر الوضوح والاستقلالية في التفكير، والرؤيا الإبداعية للشخص عن ذاته.

– انفصال وانشقاق خطي في الكلمات. وهي دلالة ومؤشر على قوة التفكير الحدسي للمبدع والموهوب وعلى قدرة على الإتيان بأفكار إبداعية ابتكارية خلاقة اعتمادًا على قوه الحس الباطني والشعور الحدسي(الحاسة السادسة) دون أن تستند إلى منطق، ومعرفة العائد والمنفعة من أي موقف أو حدث باستمرار من خلال القدرة على رؤية ما حول الإنسان بوضوح. مع الاستعداد المناسب لاتخاذ الخطوة القادمة.

– الخيال والابتكار. وهي عبارة عن وجود مساحة من الفخر والاعتزاز للتعبير عن موهبة فردية عالية «highly gifted individuals». فقد ثبت علميًا بالدليل والبرهان أن الخيال والإبداع ليس محصورًا في ذوي المواهب الفنية فقط، بل إن أفضل العلماء وأعظم السياسين والقادة المشهورين كانوا ممن دفعهم خيالهم وحفزهم للتعبير الكامل عن قدراتهم الابتكارية الكامنة والخلاقة على أرض الواقع.

– الخط النابض بالحيوية والنشاط كالفقاعات. ومن خلاله تظهر الطاقة العقلية والانفعالية الحيوية النشطة لدى النابغة والموهوب، وهو إشارة إلى وجود عبقرية أصيلة حساسة، خلافًا للخط ذي الحركة البطيئة الذي يظهر التأني والركود والسكون والمشقة والعناء.

– التفرد في شكل الخط. إن ظهور أي تميز فارق ومختلف في الخط من أي ناحية سيكون جديرًا بالملاحظة والاهتمام لأنه يشير لشخصية متفردة النظير غير معهودة.

– الاختصارات الذكية. وهي علامة على القدرة على كتابة الأفكار وتوثيقها على الورق بأسرع مايكون، كتضمن للتحديث والتجديد والابتكار والقدرة على التقدير والتخمين الأصيل الاستقلالي.

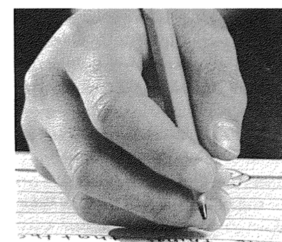
– التعبير الحر. التعبير الحر في الكتابة يظهر الانفتاح المتفرد، والإيمان بالذات، والاسترخاء لشخصية لا تخشى شيئًا من التعبير عن مشاعرها وآرائها وأفعالها، لقوة تأثير الثقة بالنفس تأثيرًا إيجابيًا ينعكس على الأفكار والأفعال. وهذه العلامة تعد ترجمة للاستقلالية والعفوية والانفتاح في التفكير والتحرر من التقليدية والعرف والعادة.

– مسافات منتظمة. المسافات المنتظمة تكشف عن الوضوح والتنظيم في تسلسل الأفكار.

– الطاقة والحماس والشغف. يمكن التعرف على تلك الخصال من خلال الضغط القوي وميلان الخط في اتجاه الكتابة. وهي عادة ماتوجد في الموهوبين والعباقرة ذوي الخطوط الكبيرة الحجم، ولكنها في المقابل لاتعني أن الطاقة والحماس قد يكون حصريًا على هذا النوع من الخطوط.

– النظام الخطي (الخيط المتموج). يكشف الذكاء العالي وكوامن العبقرية المتفردة «highly intelligent & genius type». فقد وجدت الأبحاث التي أجراها علماء وخبراء علم الجرافولوجي أن

الدكتورة البريطانية السودانية الأصل ليلى عبدالرحمن مخترعة بذور قصب السكر مشاركة في اللقاء الخامس للمخترعين السعوديين ٢٠٠٦م



بعض العباقرة وأصحاب الذكاء المبهر، يكتبون بشكل سريع يجعل الأحرف المترابطة والجمل والكلمات تبدو في حالة تموج، أو شكل خيطي متمدد. وهؤلاء يتصفون بالسرعة في التفكير والذكاء العالي والفطنة الشديدة، وبأنهم ذوو عبقرية متفردة قادرة على تحقيق الأهداف بطرق ابتكارية تستقصي الإلهام والألمعية والإدراك الفوري للمعرفة من خلال التفكير الحدسي الباطني. كما أنهم يتميزون بالقدرة على التعامل مع الناس بدبلوماسية ومرونة ذات فاعلية عالية، والبحث عن حلول سلمية لأي مواقف وأحداث دون إثارة أي نزاع أو خصومة أو معاداة. وقد وجد أن من يكتبون بهذه الطريقة هم من المديرين التنفيذيين الاحترافيين في المنظمات الكبرى، والعاملين في الحقل الدبلوماسي، والسياسيين المهرة، والفيزيائيين، والمتخصصين في الطب السيكولوجي.

عنوان الدراسة: الخط اليدوي يكشف العبقرية
إعداد: مرفت السجان
باحثة في الدراسات الاستراتيجية
مقدمة إلى المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة
جدة ٢٠٠٦

المراجع الأجنبية

- DINES , JESS E (2001) .Handwriting analysis.US.. Pantex international Ltd.
- Hayes , reed (1993) . between the lines . USA .. destiny books.
- Hammer, Jeffrey (2000) . mind reading in written form . NY.
- Roberts , Paulo (2002). Love letter. US.. the career press Inc..
- Baggett ,bart A. (2002) .the secrets to make love happen . US ..empresse' publishing .
- Mahony ,ann (1990) . handwriting & personality. US ..published by ballantine
- Rifkin ,imberman (2003).Signature for success. Kansas city .. Andrews mcneel publishing .
- Hollander , p. scott (1999) . handwriting analysis . US .. Llewellyn publications a division of Llewellyn publishing , ltd .
- Levitt , Irene B. (2002) . brain writing . US .. serena publishing a division of handwriting consultants , LLC .
- Paul, K. M. . secrets of handwriting . Swedish .. published by jeet publication .
- Lowe , Sheila R. (1999) . the complete idiot's guide to handwriting analysis .US .. alpha books
- Mcnichol , andrea (1994). Handwriting analysis putting it to work for you. US .. published by contemporary books a division of NTC/contemporary publishing group, Inc.
- Fisher , Sandra (2003) . the mark of genius .
- Olyanova , nadya (1960) . the psychology of handwriting analysis .US .. published by sterling publishing Co. , Inc .
- Group ,the diagram (1990) . the little giant encyclopedia of handwriting analysis . NY .. sterling publishing Co. , Inc.

المراجع

- القرآن الكريم.
- السعدي، عبدالرحمن ناصر (٢٠٠٢). تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان. بيروت لبنان: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع.
- الدوسري، إبراهيم بن سعيد (٢٠٠٣)الجانب الخلقي من سورة القلم. الرياض: دار الحضارة للنشر والتوزيع.
- أسعد، يوسف ميخائيل (٢٠٠١). العبقرية والجنون. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- عطية، فؤاد (٢٠٠٤) الجرافولوجي علم تحليل الشخصية من الخط. الرياض: مركز سعود البابطين الخيري للتراث والثقافة.

الهوامش:

١- المعلومات من كتاب Secret of handwriting by K.M.Pual حيث لم يضمن أي توثيق تاريخي لتأليف الكتاب

في باكورة إنتاج مركز البحوث التربوية بجامعة طيبة :

كيف يتم الاتصال الإداري في مدارسنا؟.. وممّ يشكو؟

إعداد: محمد المرواني - المدينة المنورة

ما هي وسائل الاتصال الإداري شائعة الاستخدام في مدارسنا؟ وما درجة شيوع استخدامها؟ وما هي المعوقات التي تحد من فعاليتها؟ وهل هناك تأثير على رؤى التربويين، حول هذه الوسائل ومعوقاتها، يمكن أن يُعزى إلى متغيرات وظائف التربويين في المدارس، والمراحل الدراسية التي يعملون بها، ومؤهلاتهم، وتخصصاتهم، وخبراتهم الميدانية؟... الدراسة التالية ـ التي أعدها د. علي حمزة هجان أستاذ التربية المشارك بكلية المعلمين بالمدينة المنورة ـ تجيب عن هذه التساؤلات وغيرها.

من أدبيات الدراسة:

تعمل الإدارة التربوية في محيط اجتماعي تتفاعل فيه المؤسسات والتنظيمات الإدارية المختلفة. ويفترض وجود نظام جيد للاتصالات بين عناصر الجهاز الإداري لضمان نوع من وحدة الفكر وإتاحة الفرصة لمناقشة المشكلات وتبادل الآراء والخبرات، وخلق جو من الألفة والتعاون في إطار العلاقات الإنسانية الإيجابية. ولهذا فإن نجاح المؤسسات التعليمية في تحقيق أهدافها يرتبط بشكل كبير بنجاح عملية الاتصال داخلها وخارجها. وتعتبر عملية الاتصالات الإدارية مهمة بدرجة كبيرة لتناول المشكلات التي تنشأ في المؤسسات التعليمية. كما أنها تساعد على اتخاذ القرار السليم الذي يتوقف بدرجة كبيرة على كمية المعلومات والبيانات وتدفقها وسلامتها. ويساعد الاتصال - أيضًا - على تكوين علاقات إنسانية سليمة بين الرؤساء والمرؤوسين وحسن صلة بعضهم ببعض. وترتبط الكفاءة الإنتاجية للعمل الفردي إلى حد كبير بمدى فعالية عملية الاتصال داخل المؤسسات، كما أن الاتصال السليم يساعد العاملين على فهم أهداف وواجبات المؤسسة التعليمية، والتعاون فيما بينهم بطريقة بناءة من أجل تحقيق تلك الأهداف.

مهارات الاتصال:

تمثل الاتصالات جزءًا كبيرًا من أعمال مديري المدارس، حيث يقدّر بعض الخبراء أنها تستهلك ما بين ٧٥- ٩٥٪ من وقت المديرين. ويجب على القائد الإداري أن يفهم أن الاتصال عملية ذات اتجاهين، وهذا يعني أن الاتصال هو سماع كما هو تحدّث. وقد أشار عدد من أدبيات الاتصال الإداري إلى مجموعة من المهارات المهمة التي يجب أن يفهمها المتصل جيدًا، لاسيما في الإدارة التربوية: وهي المهارات التالية:

- إعادة الصياغة Paraphrasing: إن الهدف الحقيقي لإعادة الصياغة ليس توضيح ما عناه الشخص الآخر فعلاً، ولكن لإظهار ما عنته بالنسبة لك، وهذا يعني إعادة عرض الإفادة الأصلية بعبارات أكثر دقة، مستخدمًا مثالاً أو إعادة عرضها بعبارات أكثر شمولية.

- وصف السلوك Describing Behavior: وهو تحديد الأفعال الملاحظة للآخرين دون تقييمها كونها خطأ أو صوابًا، وبدون عمل اتهامات أو تعميمات حول دوافع الآخر واتجاهاته أو سماته الشخصية.

- فحص الإدراكات Perception Checking: وهو - كما في إعادة الصياغة - جهد يبذل لاكتشاف ما تعنيه كلمات شخص آخر، ولذلك فإن فحص الإدراكات هو جهد يبذل لفهم المشاعر الكامنة خلف الكلمات، كأنك تصف انطباعاتك حول مشاعر شخص آخر في وقت معين، متجنبًا أي تعبيرات تدل على الاستحسان أو عدم الاستحسان.

- تقديم التغذية الراجعة Giving Feedback:

فمن المفيد وصف السلوك الملاحظ وما يسببه هذا السلوك من ردود أفعال. ويجب أن يكون المستقبل مستعدًا لاستقبال التغذية الراجعة. وقد أوضحت إحدى الدراسات بهذا الصدد عددًا من العوامل التي تساعد مديري المدارس على تعزيز العلاقات الشخصية مع الزملاء وتساعد على خلق مناخ عاطفي إيجابي، وهي عوامل: الرؤية، والدعابة، والقرب، ومهارات عناء العمل الجماعي، والإطراء الحقيقي.

- الرؤية (البصيرة) Vision: تؤكد إحدى الدراسات العلمية أن مديري المدارس يكسبون احترام هيئة التدريس عن طريق الرؤية الواضحة لرسالة المدرسة، والعمل على تحقيق الأهداف المتفق عليها، ويجب ن تبدأ هذه العملية قبل بداية العام الدراسي، وتدعم خلاله.

- إزالة العوائق Removing Barriers: إن عوائق الاتصال يمكن أن تستنزف طاقة المجموعة. ويمكن للاجتماعات والنقاشات الخاصة أن تعمل على إزالة العوائق البينشخصية قبل أن تتحول إلى مشكلات أكبر.

- تقديم الإطراءات Giving Praise: يوصي خبراء الاتصال باستخدام الإطراء الصادق كلما أمكن ذلك لخلق جو بناء.

- القرب Being Accessible: من المهم أن تكون سهل الوصول، وترحب بالاتصال الشخصي مع الآخرين. إن الاجتماعات غير الرسمية هي مهمة كالاجتماعات الرسمية. فالإداري الذي يقتطع جزءًا من وقت ليتعرف على هيئة التدريس سيكون قادرًا على التطوير والاستفادة من قدرات كل عضو.

- بناء العمل الجماعي Building Teamwork: إن الإحساس بالعمل الجماعي يمكن أن ينشأ من المحاولة الجادة لمساعدة كل عضو لتحقيق الطاقات الكامنة.

- استخدام الدعابة Using Humor: حيث يشير العديد من الباحثين إلى أن الدعابة هي إحساس ضروري للقيادة المدرسية الفعّالة.

مم يشكو الاتصال؟

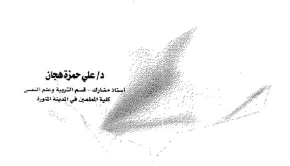
تزاول عملية الاتصال بقصد تبادل المعلومات والتعليمات، من خلال قنوات معينة، وإن أي تشويه في معانيها أو تعطّلها سينتج عنه بعض المشكلات التي تؤثّر على العمل والعاملين، مما يحول دون إتمام عملية الاتصالات الفعّالة، وهو ما يعرف بمعوّقات الاتصال. وبالرغم من تعدّد سبل الاتصال بين العاملين على مستوى المدرسة إلا أن هذا الاتصال قد لا يؤدي إلى الأثر المطلوب منه في كل المواقف، حيث إن مزاولة هذا الاتصال بفعالية يتوقف أساسًا على تجنّب المعوقات. وقد قسّمت معوقات الاتصال وفق عدد كبير من التقسيمات؛ ومنها تقسيم معوقات الاتصال إلى التالي:

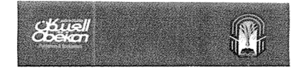
- المعوقات الشخصية؛ ومنها: تباين الإدراك بين الأفراد، والقصور في المهارات (كمهارة التحدّث ومهارة الكتابة ومهارة القراءة ومهارة التفكير المنطقي)، وتشويه المعلومات سواء عن قصد أو بدون قصد، وسوء العلاقات بين الأفراد، واتجاهات المرسل السلبية (كالانطواء وحبس المعلومات والمبالغة في الاتصال والشعور بمعرفة كل شيء والضغط على المرؤوسين وتخطي خطوط السلطة).

- المعوقات التنظيمية؛ ومنها: عدم وجود هيكل

المملكة العربية السعودية
جامعة طيبة
كلية التربية والعلوم الإنسانية
مركز البحوث التربوية
(١)

معوقات الاتصال الإداري في مدارس التعليم العام
في المملكة العربية السعودية
دراسة ميدانية





تنظيمي، مما يؤدي إلى عدم وضوح الاختصاصات والمسؤوليات، وعدم كفاءة الهيكل التنظيمي من حيث المستويات الإدارية التي تمر بها الاتصالات، وعدم وجود إدارة للمعلومات أو القصور فيها، وعدم الاستقرار التنظيمي والتخصص، حيث تلجأ كل فئة إلى استخدام لغتها الفنية الخاصة بها، والتداخل بين التنفيذ والاستشارة، والقصور في ربط المنظمة بالبيئة الخارجية.

- المعوقات البيئية: وتتمثل في: اللغة ومشكلة الألفاظ ومدلولاتها، والموقع الجغرافي، وعدم كفاية أدوات الاتصال، والإفراط في طلب البيانات، وعدم وجود نشاط اجتماعي في المنظمة.

دور الثقة:

إن عوائق الاتصال يمكن أن تستنزف طاقة العاملين في المدرسة، ولذا على مدير المدرسة أن يعمل على إزالة هذه العوائق عن طريق بناء الثقة، ولقد هدفت إحدى الدراسات السابقة إلى فهم معنى الثقة بين المعلمين ومدير المدرسة والتعرّف على أنواع السلوكيات لدى المديرين والمعلمين في ثلاث مدارس متوسطة. وقد توصلت الدراسة إلى أن المعلمين حدّدوا الثقة على أنها المحافظة على الخصوصية، بينما حددها مديرو المدارس على أنها الأمانة أو الموثوقية، كما اتضح أن أكثر السلوكيات تكرارًا بالنسبة للمديرين والمعززة للثقة كانت: مجابهة الصراعات، وإظهار سرعة التأثر بالنقد، والقرب، وجعل المعلمين يشتركون في اتخاذ القرارات ومعرفة ما يجري حولهم يمكنهم من التغلّب على كثير من العوائق. ويمكن للنقاشات الخاصة وأشكال الإطراءات المختلفة أن تعمل على إزالة المعوقات الشخصية بين العاملين في المدرسة، ولقد أصبح تطوير الرؤية المدرسية للتدريس والتعليم يحتل أعلى مرتبة الأولويات لدى مديري المدارس، كما أن المهارات القيادية التي تساعد على إنجاز ذلك تتضمن التعاون والمشاركة في اتخاذ القرار، وكذلك السماع. وتعد الثقة عاملاً حاسمًا في التغلب على عوائق الاتصال المتعلقة ببيئة الاتصال، والمتعلقة بالمحتوى (الرسالة نفسها أو المشتركين) .

الدراسة في الميدان:

جرت هذه الدراسة الميدانية من أجل التعرف على وسائل الاتصال الإداري المستخدمة في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، وكذلك التعرّف على المعوقات التي تؤثّر على فعالية الاتصال الإداري في هذه المدارس. وذلك من وجهة نظر التربويين العاملين في المدارس (معلمين + مديرين) ومدى ارتباط هذه الرؤى بعدد من المتغيرات.

فقسّمت الدراسة وسائل الاتصال الإداري على مستوى الإدارة المدرسية إلى قسمين هما:

- وسائل الاتصال الشفهية: وتشمل: المقابلات الشخصية- المجالس المدرسية - اللجان- الاجتماعات المدرسية- الندوات- الاستشارات- البرامج التدريبية - المكالمات الهاتفية- الدعوات الخاصة- الحفلات العامة. وتعد الطريقة الشفهية من أفضل الطرق لإرسال المعلومات إلى الغير، حيث تتيح للمرسل الفرصة لإرسال المعلومات التي يريد إرسالها، والتأكد من استيعاب المرسل وقبوله لها أيضًا. كما تتيح الفرصة للمشاركة الفورية، مما قد يؤدي إلى زيادة درجة الفاعلية.

- وسائل الاتصال الكتابية: وتشمل: التقارير- الخطابات- المذكرات- التعليمات والأوامر المكتوبة- لوحات الإعلانات- الاقتراحات- المجلات- الأدلة والكتيّبات- البريد الإلكتروني- الفاكس ملي. والحاجة إلى الطريقة الكتابية ضرورية لكون المعلومات المرسلة ترتبط بالعديد من الأفراد وعلى كافة المستويات، وخاصة التنظيمات المعقّدة التكوين

كما تم تقسيم معوقات الاتصال في هذه الدراسة إلى ثلاثة أقسام هي:

- المعوقات الشخصية: وحددتها الدراسة بالمعوقات التالية: الاختلاف بين الأفراد في إدراكهم للمواقف المختلفة- القصور في مهارة التحدّث- القصور في مهارة الكتابة – القصور في مهارة القراءة – القصور في مهارة الإصغاء- القصور في مهارة التفكير المنطقي- سوء العلاقة بين الأفراد – حبس المعلومات وعدم الإدلاء بها للآخرين – الإفراط في الإدلاء بالمعلومات – عدم فهم الرسالة المعطاة- عدم القدرة على تذكّر المعلومات- معلومات ناقصة الحقيقة – الاختيار الخاطئ لقناة الاتصال- الخوف وعدم الاطمئنان بين المرسل والمستقبل- عدم الاستماع إلى آراء وأفكار الآخرين- الشعور السلبي

لكل من المرسل والمستقبل عن الموقف- التحيّز الشخصي لطبيعة الأمور والأحداث- تجاهل الفرد للمعلومات التي تتعارض مع ميوله ورغباته- انخفاض الدافع- الاختلاف في فهم الاتصال غير اللفظي.

- المعوقات التنظيمية: وحددتها الدراسة بالمعوقات التالية: عدم وضوح الاختصاصات- عدم وضوح المسؤوليات والمهام- الاعتماد الزائد على اللجان- عدم وجود إدارة للمعلومات- قلة توافر الاتصال المدرسي بالبيئة الخارجية- عدم وجود سياسة واضحة للاتصالات- سوء الاتصال بين الأفراد- عدم التحديد الدقيق للأهداف- عدم الاستفادة من وسائل التقنية الحديثة- عدم تشجيع المعلومات المرتدة وإهمالها – كبر حجم المدرسة- تعاقب المديرين – سوء روتين العمل – ضعف الثقة



بين العاملين في المدرسة – عدم تبني الإدارة لنظام جيد للتقييم الموضوعي للأداء – ضعف نظام حفظ المعلومات – عدم اهتمام الإدارة بتنمية مهارات الاتصال – إهمال الإدارة لأهمية العنصر الإنساني في الاتصالات- عدم عدالة الإدارة في معاملة الأفراد- ضعف العلاقة بين الإدارة والعاملين.

- المعوقات البيئية؛ وحددتها الدراسة بالمعوقات التالية: عدم وضوح اللغة المستخدمة في عملية الاتصال- بعد المسافة بين مواقع العمل – عدم كفاية أدوات الاتصال- الإفراط في طلب البيانات – إهمال أهمية الأنشطة الاجتماعية في المدرسة - إهمال أهمية الأنشطة الرياضية – إهمال الأنشطة الثقافية في المدرسة – سوء قنوات الاتصال بين المدرسة والجهات الخارجية – القيود التي تفرضها اللوائح المستحدثة في العمل – كثرة الضوضاء الناتجة عن الحوارات الجانبية في نفس مكان الاتصال.

متغيرات الدراسة:

إذا كانت هذه الدراسة تبحث في رؤى التربويين في مدارس التعليم العام السعودية كمتغيّر تابع (متأثر)، فإن تباين قيم هذا المتغيّر التابع قد رُصدت إحصائيًا في ظل تباين سبعة متغيرات مستقلة (مؤثرة) وهي المتغيرات التالية:

- متغيّر الوظيفة: وله مستويان (معلّم، مدير)
- متغيّر المنطقة: وله سبعة مستويات (المدينة المنورة، ينبع، مهد الذهب، العلا، تبوك، الرس، جدة).
- متغيّر المرحلة الدراسية: وله مستويان (ابتدائي، فوق الابتدائي).
- متغيّر التخصّص: وله مستويان (أدبي، علمي).
- متغيّر المؤهل العلمي: وله مستويان (جامعي، دون الجامعي).
- متغيّر سنوات الخبرة في مجال التعليم: وله ثلاثة مستويات (أقل من ٥ سنوات، ٥-١٠سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).
- متغيّر سنوات العمل في المدرسة الحالية: وله نفس مستويات المتغيّر السابق.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تحدد مجتمع الدراسة بالمعلمين ومديري

المدارس في عدد من مدن ومحافظات المملكة العربية السعودية اختيرت عشوائيًا، وهي المدن والمحافظات المشار إليها في المتغير المستقل رقم (٢) مما سبق. ثم اختيرت من مجتمع الدراسة عينة عشوائية أخرى قوامها ٢٨٨ معلمًا و١٠٢ مدير مدرسة من مجتمع الدراسة. وقد قدّمت الدراسة وصفًا إحصائيًا لأفراد العينة وفقًا لكافة المتغيرات المستقلة للدراسة، ولكنها أغفلت مدى حجم العينة قياسًا بحجم المجتمع الأصلي للدراسة، كما لم تقدّم الدراسة مقارنة بين حجم مجتمع الدراسة في المناطق والمحافظات المختارة وبين الحجم الكلي لمجتمع التربويين في مدارس التعليم العام على مستوى المملكة.

أداة الدراسة ومعالجاتها الإحصائية:

تمثلت أداة الدراسة في استبيان، تم تحقيق مستويات عالية من خصائصه السيكومترية من خلال التحكيم المرموق واستخدام معامل ألفا كرونباخ Cronbach، وضم الاستبيان ٧٠ فقرة غطّت بُعدي الدراسة؛ وهما:

- وسائل الاتصال الإداري (٢٠ فقرة؛ منها ١٠ فقرات لوسائل الاتصال الشفهية، و١٠ فقرات لوسائل الاتصال الكتابية).

- معوقات الاتصال الإداري (٥٠ فقرة: منها ٢٠ فقرة لمعوقات الاتصال الشخصية، و٢٠ فقرة لمعوقات الاتصال التنظيمية، و١٠ فقرات لمعوقات الاتصال البيئية).

وقد وزّع هذا الاستبيان وأجريت الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٢٤هـ، ليقوم الباحث بالتحليل الإحصائي لاستجابات أفراد العينة وفقًا لعدد من المعالجات الإحصائية الوصفية والاستدلالية اللازمة، ومن أهمها: التكرارات والنسب المئوية لوصف العينة بدقة بغية فهم النتائج وتحديد مدى تعميمها، والمتوسطات الحسابية، والمتوسط النظري الذي جرت مقارنة المتوسطات الحسابية كافة بمقداره عن طريق اختبار T-test ، كما جرى استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA لمعرفة تأثير المتغيرات المستقلة ذات المستويات المتعددة (أكثر من مستويين). وأخيرًا تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe لإيجاد الفروق البينية لمستويات المتغيرات المستقلة ذات المستويات المتعددة.

نتائج الدراسة:

توصّلت الدراسة إلى عدد من النتائج الإحصائية التي جرت معايرتها وفق مقياس ليكرت Likert رباعي التدرّج قُدّرت به درجات كل فقرة من فقرات الاستبيان كالتالي:

- بالنسبة لوسائل الاتصال: ٤ درجات للاستخدام بدرجة كبيرة، ٣ درجات للاستخدام بدرجة متوسطة، درجتان للاستخدام بدرجة منخفضة، ودرجة واحدة لعدم الاستخدام.

- بالنسبة لمعوقات الاتصال الإداري: ٤ درجات لعائق بدرجة كبيرة، ٣ درجات لعائق بدرجة متوسطة، درجتان لعائق بدرجة منخفضة، درجة واحدة عندما لا تشكل عائقًا.

وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي:

- تستخدم وسائل الاتصال الإداري الشفهية والكتابية (بشكل عام)، في مدارس التعليم العام في المملكة، بدرجة متوسطة (لا تصل إلى مستوى الدرجة الكبيرة، مع أنها تفوق المتوسط النظري المثالي).

- وتخصيصًا مما سبق يتم استخدام كل من: الاجتماعات المدرسية والمقابلات الشخصية والتعليمات والأوامر المكتوبة والخطابات، في مدارس المملكة، بدرجة كبيرة.

- تؤثّر المعوقات الشخصية والتنظيمية والبيئية (بشكل عام) على فعالية الاتصال الإداري في مدارس التعليم العام بالمملكة بدرجة متوسطة (تفوق المتوسط النظري المثالي).

- المعوقات الشخصية التي تؤثر في فعالية الاتصال الإداري، بمدارس التعليم العام بالمملكة بدرجة كبيرة، هي المعوقات التالية: الاختلاف بين الأفراد في إدراكهم للمواقف المختلفة، وعدم الاستماع إلى آراء وأفكار الآخرين، والتحيّز الشخصي لطبيعة الأمور والأحداث، وسوء العلاقة بين الأفراد.

- بينما جاء في مقدمة المعوقات التنظيمية، التي تعوق الاتصال الإداري بمدارس المملكة، المعوقات التالية: عدم عدالة الإدارة في معاملة الأفراد، وضعف العلاقة بين الإدارة والعاملين، وسوء روتين العمل، وضعف الثقة بين العاملين في المدرسة، وعدم الاستفادة من وسائل التقنية الحديثة، وعدم التحديد

الدقيق للأهداف.

- فيما جاءت القيود التي تفرضها اللوائح المستحدثة في العمل كمعوّق بيئي وحيد بدرجة كبيرة، أما المعوقات البيئية الأخرى فجاءت بدرجة متوسطة.

- المعوقات التنظيمية تأتي في مقدّمة العوامل التي تؤثر في فعالية الاتصالات الإدارية في مدارس التعليم العام في المملكة، تليها المعوقات الشخصية، ثم المعوقات البيئية.

- تحت تأثير متغيري المنطقة التعليمية وسنوات العمل في المدرسة، اختلفت وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول: استخدام وسائل الاتصال الإداري الشفهية، ومعوقات الاتصال التنظيمية والبيئية، والمجموع الكلي للمعوقات.

- لم تختلف رؤى أفراد عينة الدراسة تجاه وسائل الاتصال الإداري الشفهية والكتابية، اختلافات تعزى إلى متغيرات: الوظيفة، والمرحلة التعليمية، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في مجال التعليم.

- لم تختلف رؤى أفراد عينة الدراسة إزاء معوقات الاتصال الإداري بشكل عام، اختلافات تعزى إلى متغيرات: الوظيفة، والمرحلة التعليمية، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في مجال التعليم، وسنوات العمل في المدرسة الحالية.

لتحسين الاتصال:

انطلاقًا من النتائج التي توصلت إليها الدراسة، خرج الباحث بعدد من التوصيات التي تصب في مجال رفع فعالية وكفاءة الاتصال الإداري في مدارس لتعليم العام بالمملكة؛ وهي التوصيات التالية:

- العمل على استخدام وسائل الاتصال الإداري الشفهية بشكل متوازن، دون التركيز على الاجتماعات المدرسية والمقابلات الشخصية فقط. فقد اتضح من نتائج الدراسة أن هناك وسائل اتصال شفهية تم استخدامها بدرجة ضعيفة، بالرغم من أهميتها في تدعيم العلاقات الإنسانية ؛ كالحفلات العامة والدعوات الخاصة.

- العمل على استخدام وسائل الاتصال الكتابية بشكل متوازن، دون التركيز على الأوامر المكتوبة والخطابات فقط: وذلك كاستخدام الفاكس ملي والبريد الإلكتروني.

- الحرص على تبني وسائل التقنية الحديثة، لرفع كفاءة الاتصال، مع الحرص على تهيئة استعداد الأفراد لذلك.

- توعية الأفراد بأهمية الاتصال، وتنمية مهارات الاتصال لديهم، عن طريق عقد البرامج التدريبية، حيث إن فاعلية الاتصال تتوقف على مدى تمتع كل من مرسل الرسالة ومستقبلها بقدرات القراءة والكتابة والإصغاء؛ فتنمية مهارات الاتصال وتدريب الأفراد من شأنه أن يعمل على الحد من آثار معوقات الاتصال.

- تعزيز العلاقات الإنسانية بين الأفراد، حيث بينت نتائج الدراسة أن سوء العلاقة بين الأفراد كانت إحدى أهم المعوقات الشخصية التي تؤثر في فعالية الاتصالات الإدارية بدرجة كبيرة.

- تبني أسلوب عادل في معاملة الإدارة مع



الأفراد، مع الابتعاد عن المحاباة؛ حيث أظهرت نتائج الدراسة أن عدم عدالة الإدارة في معاملة الأفراد احتلت المركز الأول في المعوقات التنظيمية. وتكمن أهمية هذه النتيجة فيما تؤكده أدبيات الاتصال في الإدارة التربوية من أن المعلمين الذين يُعاملون بعدالة من قبل الإداريين سوف ينقلون هذه الحساسية إلى علاقاتهم مع طلابهم.

- العمل على توافر عنصر الثقة بين الأفراد في المدرسة، حيث بيّنت النتائج أن ضعف الثقة بين العاملين في المدرسة كان عائقًا للاتصال بدرجة كبيرة. ويمكن تحقيق ذلك من خلال الاجتماعات الدورية ومن خلال تفعيل الأنشطة في المدرسة. فقد أوضحت النتائج أن إهمال أهمية هذه الأنشطة يؤثر بدرجة متوسطة على فعالية الاتصالات الإدارية.

- تشجيع المعلومات المرتدة وعدم إهمالها، مما يساعد على معرفة درجة فعالية الاتصال، ولذا يمكن الاعتماد على الاتصال ذي الاتجاهين نظرًا لتشجيعه للمعلومات المرتدة.

- العمل على توضيح المسؤوليات والمهام، مع الاهتمام بالعنصر الإنساني عند مزاولة عملية الاتصالات، حيث تنتج الكثير من المعوقات بسبب إهمال العنصر الإنساني.

- شرح اللوائح المستحدثة في العمل، حيث إن فهم تلك اللوائح يساعد الأفراد على الاتصال الفعال. ويمكن الاستفادة من الاجتماعات المدرسية لتحقيق ذلك، حيث اتضح من نتائج الدراسة أن الاجتماعات المدرسية احتلت المركز الأول في استخدام وسائل الاتصال الشفهية.

للبحث التالي:

نظرًا لأهمية موضوع الدراسة (الاتصال في الإدارة التربوية) ولأن نجاح المؤسسات التعليمية في تحقيق أهدافها يرتبط بشكل كبير بنجاح عملية الاتصال داخلها وخارجها، رأى الباحث أن هناك حاجة للقيام بمزيد من الدراسات حول واقع الاتصال الإداري المدرسي، ولذلك اقترح التالي:

- إجراء دراسة مماثلة في مناطق تعليمية أخرى من المملكة العربية السعودية، ومقارنة النتائج مع نتائج الدراسة الحالية.

- إجراء دراسة حول مهارات الاتصال لدى المديرين، من وجهة نظر المعلمين والمديرين أنفسهم، وكذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين، مع إدخال متغيرات أخرى، كالحصول على دورات تدريبية سابقة.

- إجراء دراسة للتعرف على العلاقة بين تعاون المعلم والمناخ الاتصالي في المدارس.

ملاحظات عامة:

- تداركت الدراسة نواحي قصورها في مقترحاتها للدراسات اللاحقة.

- قدّمت الدراسة إطارًا نظريًا جيدًا للباحثين عن أدبيات للاتصال الإداري المدرسي.

- عرضت الدراسة جهودًا علمية سابقة متنوعة الاهتمامات في مجال الاتصال الإداري التربوي، في السنوات الخمس الأخيرة، وفي عدد من دول العالم.

- الدراسة في مجملها فرصة جيدة للدراسة والتأمل من قبل طلاب الدراسات العليا في حقل التربية والباحثين التربويين، لما احتوت عليه من معالجات تصميمية ومنهجية وإحصائية تفصيلية متنوعة ومتقنة، عكست خبرة الباحث الميدانية والأكاديمية في تدريس البحث التربوي والإدارة التربوية لأكثر من عقدين من الزمان.

- تميزت الدراسة بإخراج شكلي مهني رفيع؛ حيث أسندت هذه العملية إلى القطاع الخاص طبعًا وتصميمًا ونشرًا. ■

عنوان الدراسة: معوّقات الاتصال الإداري في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية.

الباحث: د. علي حمزة هجّان

أستاذ القيادة التربوية والبحث التربوي المشارك، بكلية المعلمين بالمدينة المنورة.

عدد الصفحات: ١٤٥ صفحة متوسطة القطع.

الناشر: مركز البحوث التربوية- جامعة طيبة بالمدينة المنورة - بالتعاون مع مكتبة العبيكان بالرياض.

تاريخ النشر: ١٤٢٧هـ/٢٠٠٦م.

عرض: محمد المرواني.

تأهيل معلمات هولنديات لتعليم الطلاب المسلمين

المصدر: اسوشياتيد فرانس برس (٢٥/٥/٢٠٠٦م)
الكاتب: إليكس ريكيرت
ترجمة: أحمد أبوزيد محمد

وزعت في الأسبوع الأخير من شهر أيار الماضي في العاصمة الهولندية، أمستردام، للمرة الأولى «شهادات تعليم ابتدائي إسلامي» على ثلاث معلمات شابات، في بادرة تعكس الواقعية التي يتسم بها الهولنديون في التعاطي مع التنوع الطائفي على رغم من التوتر الذي شهدته البلاد أخيرًا على خلفيات دينية.

وقال يوب كوهن رئيس بلدية أمستردام وهو يسلم الشهادات إلى فاطمة صابر (٣٠ عامًا) وفرح اليركان (٢٤ عامًا) وكيرستن هوفشتي (٢٢ عامًا): «ثمة عدد من المسلمين يعيشون في بلدنا، ومن البديهي بالتالي أن يكون لهذا النوع من التعليم مكانته في مناهجنا».

وكانت فاطمة صابر المتخرجة في دار المعلمين في منطقة «الميري»، شمال أمستردام، أول معلمة اختارت قبل سنتين التخصص في «التعليم الابتدائي الإسلامي»، وتلاها إلى ذلك فيما بعد نحو سبعين من طلاب دور المعلمين.

ويبلغ عدد سكان هولندا ١٦ مليون نسمة، بينهم أكثر من مليون شخص مسلم من الجيل الأول أو الثاني من المهاجرين، ولم يكن التعايش بالنسبة إليهم سهلا على الدوام، وقد ازدادت الأمور صعوبة بعد اغتيال المخرج الهولندي ثيو فان غوخ في تشرين الثاني ٢٠٠٤ بيد إسلامي متشدد على خلفية فيلم سينمائي، اعتبره المسلمون مسيئًا إلى دينهم ومعتقداتهم فيما اعتبره آخرون نوعًا من حرية التعبير.

ويتلقى الطلاب على مدى سنة ونصف السنة دروسًا في الديانة الإسلامية ويخضعون لدورة تدريبية في مدارس ابتدائية إسلامية، أو ما يسمى بـ«مدارس السود»، التي ينحدر معظم طلابها من مهاجرين.

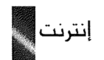
وتقوم دونيا تير اورت (٢٦ عامًا) الطالبة في السنة الثالثة بدورة في إحدى هذه المدارس التي تمولها الدولة، مثلما تمول المدارس المسيحية والعلمانية، وتقول إنه «بعد إجازة عيد الميلاد، يطلب من الأطفال أن يتحدثوا عن عطلتهم، والعيد، وشجرة الميلاد، وصلوات منتصف الليل، أما أنا فأطلب من الأطفال المسلمين في رمضان أن يتحدثوا عن وجبة الفطور بعد الصوم طوال اليوم تقريبًا، وعن الأناشيد التي يرددونها في مثل هذه المناسبات الدينية، والهدايا التي يقدمونها أو يتلقونها في العيد التالي لانتهاء شهر الصوم لديهم والمسمى بعيد الفطر».

وقالت سيناي جيميك التي تتولى إعداد الأساتذة «من المهم أن ننمي لدى الأطفال إدراك الذات من خلال النهل من ثقافتهم الخاصة». وتشير إلى أن «المطلوب ليس إعداد أساتذة في الدين، فهؤلاء الأساتذة يقومون بدراسات معمقة في الإسلام». و«الدرس الأول» في إعداد الأساتذة يتناول «الشهادة» التي يرددها كل مسلم، ثم تدرس مبادئ الإسلام وسيرة النبي صلى الله عليه وسلم. وتعلم سيناي جيميك طلابها أيضًا قصصًا وأناشيد من التراث الإسلامي. «باللغة الهولندية دومًا، لأنها لغة التعليم الوحيدة المعتمدة في المناهج الدراسية».

وستحصل ليسانا دو فريس (٤٧ عامًا)، وهي غير مسلمة، على شهادتها في نهاية السنة وقد شجعتها صديقة مسلمة تعمل معلمة على أخذ دورة تدريبية في مدرسة إسلامية. وهذا التخصص جعل ليسانا تطلع مثلًا على كيفية الوضوء، لتتمكن من الإشراف على تلاميذها قبل أدائهم الصلاة. وتجري الصلاة في المدارس الإسلامية مرة في اليوم، بإشراف إمام، ويطلب من الفتيات عندها ارتداء الحجاب. أما في غرف التدريس، فترك لكل مدرسة أن تقرر ما بين السماح بالحجاب أو منعه.

وتقول ليسانا «في بعض الأحيان يتوضأ الأولاد من دون عناية كافية، وقد علمت أنهم إن لم يتوضؤوا بالطريقة الصحيحة، لا تصلح صلاتهم، ولذلك أطلب منهم عندها أن يتوضؤوا مجددًا». ولا تلزم المدرسة، التي تعمل فيها ليسانا، المعلمات غير المسلمات بوضع الحجاب.

وتقول:«ما أثمنه كثيرًا أن في وسعنا التكلم في جميع المواضيع. ففيما يتعلق بمسألة الحجاب مثلًا، طلبت من الإمام أن يشير لي إلى السورة القرآنية التي ذكرته، لأنني أعرف أن ثمة جدلًا حول الترجمة». غير أن الإمام لم يتمكن من إقناعها ربما بسبب قدراته اللغوية، وتضيف «الأمر نفسه ينطبق على قاعدة عدم مصافحة الرجال، ولن أتكلم عن المصافحة على الطريقة الغربية»، وتعلق ضاحكة «عليّ أن أتمالك نفسي باستمرار».■



تعزيز مهارات الشباب الحياتية

المصدر: صحيفة فاينانشيال تايمز، ٢٦ يناير ٢٠٠٦م
الكاتب: (دراسة ميدانية) - جورج كول
ترجمة وتحرير: المعرفة

تم تدريب أكثر من عشرين فتى لتقديم العلاج للأطفال المرضى أو العاجزين في مستشفى موتول الجامعي في جمهورية التشيك. والفكرة من وراء هذه الخطوة نبعت من مجموعة من الشباب العاملين في إطار برنامج عالمي صمم للمساعدة في تطوير المهارات الحياتية بين الشباب.

وتأسس برنامج «قم باتصال Make A Connection» في شهر إبريل من عام ٢٠٠٠م في إطار شراكة بين شركة نوكيا الفنلندية المتخصصة في تقنية الهواتف «الجوالة» ومؤسسات الشباب الدولية، وهي تنظيم مقره بالتيمور ويعمل مع الأجهزة أو الهيئات العامة والأهلية في أكثر من سبعين دولة حول العالم.

ويعمل البرنامج الآن في نحو ٢٥ دولة من بينها البرازيل والصين وروسيا وجنوب إفريقيا وتايلاند وألمانيا والولايات المتحدة الأميركية، أما المشاركون في البرنامج فمن الجنسين من فئة الشباب الذين تتراوح أعمارهم ما بين ١٦ و٢٤ عامًا، وقد اشترك أكثر من ٢٥٠ ألف شخص على نحو مباشر في البرنامج. ويقدر عدد من استفاد من برنامج «قم باتصال» في المجتمعات التي طبق فيها بأكثر من مليوني شخص.

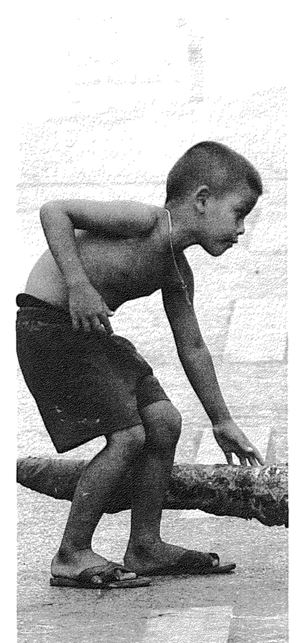
ويقول مارتين ساندرلين، نائب رئيس شركة نوكيا لقطاع المسؤوليات الاجتماعية: «هناك برامج محلية في جميع البلدان وما يوحدهم جميعًا أنهم يركزون على الشباب، وهدف هذه البرامج الجوهري هو بناء المهارات الحياتية من دون أن يتعلق الأمر بتقديم تعليم رسمي أو مهني، فالأمر يهتم بتطوير عنصر التماسك أو الترابط الاجتماعي داخل مجموعة أو جماعة من الأقران أو الفئة العمرية الواحدة تقريبًا. ويتعلق البرنامج أيضا بوضع استراتيجية طويلة الأمد حيث يستمر كل برنامج لثلاث سنوات على الأقل».

ويمكن أن تشتمل المهارات الحياتية على مهارات الاتصال والتفكير الخلاق أو الإبداعي، واحترام الآخرين، والعمل الجماعي أو العمل بروح الفريق، وتطوير الثقة في النفس. ونظرًا لأن المناطق المحلية لها متطلبات واحتياجات مختلفة ومتباينة، لذلك تتباين المشروعات المطروحة على نحو واضح وكبير. ففي تشيلي، على سبيل المثال، يتلقى ٥٥٠ شابًا من المحرومين والمعوزين تدريبًا على المهارات الحياتية، بينما في جنوب إفريقيا، يتلقى خريجو الجامعات العاطلون تدريبيًا صمم خصيصًا للمساعدة في تطوير بعض المهارات كالثقة بالنفس والعمل الجماعي والتحفز.

أما في دول أوروبا الشرقية، فكان التشديد على العمل التطوعي والمجتمعي، وشارك أكثر من ألفي شاب في برنامج «قم باتصال» منذ انطلاقه في جمهورية التشيك في شهر إبريل عام ٢٠٠٢. وتشرح آنا أونكوفا، منسقة برنامج «قم باتصال»

في التشيك، كيف بدأ مشروع مساعدي المستشفى فتقول: «إن الفتاة الشابة التي ترغب في دراسة الطب بمقدورها أن تستفيد من هذا المشروع لأخذ فكرة عن تقديم العلاج للمرضى».

وفي شهر إبريل ٢٠٠٥م، أعلنت شركة نوكيا عن استثمار ٢٣ مليون دولار أميركي إضافي في برنامج «قم باتصال» وذلك على مدى السنوات الخمس المقبلة. ويقول السيد ساندلين إن البرنامج يدخل مرحلة جديدة «ونحن نتطلع للآثار بعيدة المدى لهذا النوع من البرامج على الشباب ومجتمعاتهم. ونرغب في أن نرى أفضل الممارسات لنتشارك في هذا الأمر بين البرامج والمنظمات الحكومية الوطنية».



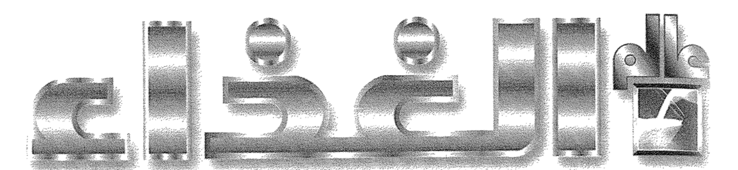
وقد رخص لجامعة برانديس في الولايات المتحدة الأميركية أن تجري دراسة متعمقة لنتائج برنامج «قم باتصال»، وتولى أندرو هان، الأستاذ في الجامعة، قيادة فريق البحث. وتضمنت الدراسة إجراء اختبار على أكثر من ألفي شخص قبل وبعد الاشتراك في ١٦ برنامجًا حول العالم، وذلك لقياس تأثير البرنامج على سلوكهم ومواقفهم وإنجازاتهم. وشملت الدراسة أيضًا عينة أخرى من خمسمائة شخص شاركوا في الدراسة على نحو ارتجاعي، بمعنى أنهم كانوا من الذين تأثروا ببرنامج «قم باتصال».

ومن المتوقع أن تنشر جامعة براندیس النتائج الأولية لبحثها هذا الربيع. ولكن هناك أدلة بالفعل على أن برنامج «قم باتصال» أصبح له تأثير مميز على كثير من المجتمعات.

ويقول السيد/ هان: «في الفلبين، حيث تضمن البرنامج مهارات قيادة الشباب وتدريبهم، أصبح كثير من الناس— كما تبينا من خلال البحث— في حالة تشغيل ذاتي أو واصلوا الانخراط في مزيد من التعليم أو استمروا في القيام بالأعمال التطوعية. وذكر كثير من الناس أن ثقتهم واحترامهم لأنفسهم قد تعزز نتيجة لمشاركتهم».

ويقول توم ليفت، أحد المستشارين العاملين في مشروع جامعة براندیس البحثي، إن بلدانًا مثل جمهورية التشيك لم يكن شائعًا عادة فيها الاشتراك المدني في أمور الحياة، بمعنى أن العمل التطوعي اتصف بمدلولات سلبية نتيجة لما كانت عليه الأمور في أيام الدولة الشيوعية، ولكنك الآن ترى أن المساعدة التطوعية والتعاون بين الأجيال المختلفة ازداد ونما نتيجة لبرنامج «قم باتصال».

وتتفق السيدة أونكوفا مع هذا قائلة: «يقول الشباب إن البرنامج ساعدهم في إظهار الإبداع والعمل الجماعي، لكن الأثر الأكبر تمثل في منحهم الثقة في أنفسهم، فأصبح الفرد منهم يقول: «الآن أعرف ما الذي بمقدوري أن أعمله».■


عالم الغذاء

الحياة المدرسية ورشة التربية على المواطنة وتحقيق التنمية

الزبير مهداد - المغرب

كان اختراع المدرسة عملاً ذكيًا بامتياز، فالمجتمع الإنساني حين قرر أن يبتكر مؤسساته التي يضمن بها استمراره وبقاءه وتطوره لم يجد خيرًا من المدرسة، فأحدثها وقرر أنظمتها وحدد وظيفتها وأوكل إليها النشء لتتعهده بالتربية والتعليم.

لكن المجتمع الذي يراهن على المدرسة كمؤسسة ضامنة لبقائه وتطويره وتجديده برعاية ناشئته وتوريثها المعارف وأنماط الحياة، فإنه لا يعتمد في ضمان هذا البقاء على نقل المعرفة عبر الأجيال بشكل فاتر، فهذا النقل التقليدي للمعرفة لا يرضي طموحات المربين ولا يستجيب لتصورات الساسة؛ لأنه لا يتيح للمجتمع فرص التجدد ولا يلبي حاجته إلى التطور والتقدم. فمن أبرز عيوب العمل المدرسي الذي ينصب على تقديم المعرفة وتشريبها للناشئة أنه لا يولي كبير عناية لعناصر الشخصية.

إن وظيفة المدرسة خطيرة يميزها موضوعها الذي هو الإنسان الذي تحضنه في أكثر مراحل حياته أهمية. والمدرسة تميزها أدواتها ووسائلها وهي المعارف والقيم وأهدافها التي هي تكوين المواطن من حيث هو إنسان عارف وعامل وحامل لقيم ومبادئ؛ لذلك يحرص المفكرون والقادة على الاتفاق حول مشاريع مجتمعية ترسم غايات العمل التربوي وأهدافه، وسمات الشخصية الفردية التي ينبغي أن تكون نتاج هذه التربية، مساهمة منهم في تأسيس مداميك التنمية والتطور والتقدم الاجتماعيين.

مكانة المدرسة في المشروع المجتمعي

إن أي مجتمع لا يمكنه أن ينشئ أجياله ويعدهم الإعداد الملائم المحقق لغاياته ما لم يكن له مشروع مجتمعي واضح ومخطط بعناية يحدد التحديات التي يروم التغلب عليها وما يبتغيه من إعداد أجياله وطرق التنشئة الملائمة التي تضمن بلوغ الغايات. وإن أمتنا الساعية بخطى حثيثة نحو إرساء قواعد مجتمع ديمقراطي تسوده العدالة ويحقق التقدم والرخاء والاستقرار السياسي والاجتماعي يجب أن يراهن على المؤسسة التربوية في سبيل بلوغ ذلك.

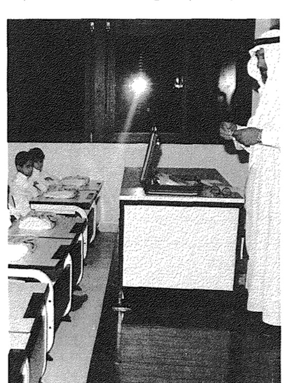
وإذا كان المشروع المجتمعي يجعل التخطيطات الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية لإعداد النشء (عملية واعدة وراشدة وهادفة، تنطلق من آمال المجتمع وطموحاته وتأخذ بعين الاعتبار إمكاناته وقدراته، فالمشروع المجتمعي هو نتاج التفكير الواعي والمنظم، يوجه خطط المجتمع وبرامجه الاجتماعية، وهو نابع من سياسته وإيديولوجيته ويعبر عن أهدافه البعيدة) (١) فإنه يعتمد في سبيل بلوغ ذلك على المؤسسة المدرسية التي تجعل أنواع المعرفة وطبيعة القيم والمبادئ التي يتوقع أن يحملها الناشئ محددة وواضحة وقابلة للتحقيق، معروضة وفق ترتيب متدرج يراعي مستويات نمو الناشئة وطبيعة الحياة المدرسية، والوسائل التعليمية المتاحة، والظروف الثقافية والسياسية المحيطة وغير ذلك من الشروط.

فكيف يمكن لمؤسساتنا التربوية العربية الإسهام بفعالية في سبيل تحقيق المشروع المجتمعي الديمقراطي الذي يسوده الأمن والاستقرار ويسعى بخطى حثيثة لتحقيق التنمية والتقدم؟

الحياة المدرسية وبناء الديمقراطية

إن المدرسة هي القناة الرسمية لإعداد العناصر البشرية المهيأة لممارسة السلوك الديمقراطي والمشاركة الفعالة في مجتمعها وفقًا للمبادئ والقيم الديمقراطية(٢).

وفي الحياة المدرسية كما في الحياة الاجتماعية يتطلب إقرار الديمقراطية إشراك الجميع وإسهامه في بناء صرح العلاقات التربوية بكل حرية وتلقائية، وتجديده وترسيخه بالحوار والنقاش الحر والتلقائي والمسؤول، ضمانًا لتحقيق الوئام وتبادل التقدير داخل المجتمع الصغير. فالتربية على المواطنة تبدأ من هذه النقطة وتتأسس عليها. ولا يمكن للعلاقات التربوية المدرسية التلقينية المنغلقة على نفسها واللامبالية بالآخر وبحقوقه وبثقافته، أن تدعي القدرة على التنشئة الحضارية التي نروم تحقيقها في مجتمعاتنا العربية. فلابد من إحلال طرق تعليم بديلة للطرق التلقينية التي لا تسمح بتبادل العلاقات بين المعلم والمتعلم، وتتيح للتلاميذ ممارسة حقهم في



أن يشاركوا أو يناقشوا أو يمارسوا أو يعملوا فكرهم فيما يتعلمون، وتكرس في نفوسهم الإيمان بحق الاختلاف وجدوى الحوار الثقافي وقيمة التواصل الحضاري والتبادل المعرفي المجرد من كل تعصب وغلو أو أنانية أو انغلاق.

ومن باب التربية على الديمقراطية وثقافة المواطنة ترسيخ قيم التعاون والتضامن والمشاركة، وعلى المدرسة أن تعكس ذلك في مناهجها وممارساتها اليومية. فمن المعلوم أن عملية التربية لا تقوم على النقل المباشر للمعارف وتعليمها، وقيم التكافل والتضامن لا يمكن تحفيظها للتلاميذ في شكل منظومات أو أراجيز. فبذر هذه القيم يتم من خلال إشاعتها في الحياة المدرسية وفي العلاقات التربوية بين المعلمين والتلاميذ على اختلاف طبقاتهم وانتماءاتهم الاجتماعية وأصولهم الثقافية. قد يتحقق ذلك بنسب متواضعة من خلال أعمال الإحسان ومشاعر العطف والمودة التي يجب أن يتحلى بها المعلم تجاه تلاميذه ويبديها نحوهم، ولكنه يترسخ ويثبت في ظل العلاقات التشاركية التي تسود المؤسسة المدرسية، وفي ظل تواصل تبادلي حر وإنساني بين المعلمين والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم. فينبغي للمدرسة أن تجعل التعليم يعتمد أساسًا على التنشيط الذي تكثر فيه فرص التواصل الحر ومبادلة العلاقات التربوية والاجتماعية التي تتيح بروز مشاعر التضامن والتعاون والتكافل الفطرية الكامنة في الناشئة وتنميها حتى يكتسي سلوك الصبي طابعًا أخلاقيًا فاضلاً، ويكتسب حدًا أدنى من الحس الاجتماعي ويقدر القيم المجتمعية الدينية.

كما يجب لفت النظر إلى أن إحلال القيم الديمقراطية والتربية على حقوق الإنسان وترسيخ قيم المواطنة في الجو المدرسي لا ينبغي أن يكون ظرفيًا، محكومًا بمناسبات خاصة، كما هو سائد اليوم في أكثر مدارسنا، بل يجب أن يتم بصيرورة مستديمة تعبر بصدق عن انفتاح المدرسة وارتباطها بالتغيرات الاجتماعية.

المدرسة وتشكيل نظام القيم

دور المدرسة في بناء قيم صالحة لتشييد صرح البناء الاجتماعي السليم والمتطور، وقدرة المدرسة

على إشاعة القيم النبيلة في الجسد الاجتماعي يعتمدان حتمًا على بناء وتشكيل نظام القيم في الناشئة وصيانة القيم الاجتماعية والإنسانية الخاصة بمجتمعنا العربي، فلا ينبغي الركون إلى قدرة آلية تعاقب الأجيال على نقل هذه القيم، فهذه القدرة ضعيفة وغير محصنة لأنها تخضع لتأثير العوامل الاقتصادية والإكراهات التاريخية التي لا تقوى الأجيال على التغلب عليها، مما يؤثر حتمًا في نوعية القيم المنقولة والمشكلة والمتطورة.

والمدرسة التي يعول عليها المجتمع ويعقد عليها آماله في إعداد الناشئة، قادرة بما أوتيت من وسائل بشرية وإمكانات، على أن تؤدي وظيفتها على أكمل وجه. لهذا ظل المربون والمفكرون والباحثون منذ عقود كثيرة من الزمن يؤكدون أن تحقيق الديمقراطية وإرساء القيم الأساسية للمشروع المجتمعي الديمقراطي مرهونان إلى حد كبير بتحقيق الديمقراطية في المؤسسة التعليمية التربوية. ويبينون في الوقت نفسه أن التربية على قيم المواطنة لا يمكن أن تتحقق من خلال دروس الشأن العام وحدها، فرغم أهمية هذه الدروس وقيمتها المعرفية، فإن التربية على قيم المواطنة يحتاج تحققها إلى عمل مكثف ومجهود متواصل لإرساء القيم التي تكتسي أهمية خاصة توازي بل تفوق أهمية المعرفة المدرسية، لأن جميع المعارف المدرسية يجب أن تخضع للقيم وتتضمنها، كما يجب تضمين القيم في كل الأنشطة التربوية المدرسية اليومية الأخرى وكل النظام التربوي المدرسي برمته حتى يتحقق الأمر المنشود(٣).

وقد جاءت توصيات وقرارات المنظمات الدولية الوصية على قطاع التربية والتعليم في العالم مثل: منظمة اليونسكو واليونسيف ومكتب التربية العالمي وغيرها - تدعو إلى تضمين البرامج التعليمية والكتب والوسائل القيم الكفيلة بتكوين المواطن الحر والمتضامن والمسؤول والمتفتح الذي يقدر قيمة الحرية ويحترم كرامة الإنسان ويؤمن بحق الاختلاف، لأجل ذلك تدعو إحدى وثائق اليونسكو إلى العناية بالمقاربة التعددية في مجال اكتساب المعارف، التي تقتضي دعم نمو الفرد وتعزيز إيمانه بقدراته الذاتية واستقلاليته واحترام الآخرين وتطوير معنى

فوظيفة المعلم هي أن يساعد التلاميذ على مواجهة مشاكلهم لا إلى حلها بالنيابة عنهم . ودفعهم إلى إصدار القرارات التي تهمهم بدل التقرير نيابة عنهم وفرض اختياراته في غيبتهم . ومن خلال ذلك نستطيع أن نصل بأطفالنا في سن مبكرة إلى ممارسة مفهوم المسؤولية والواجب في السلوك والتصرفات ، مما يؤدي إلى امتلاك الاعتماد على النفس والسيادة الذاتية .

المسؤوليات الاجتماعية في سياق التعاون والتآزر والاستقلال المتبادل(٤).

وعلم النفس التربوي - وهو أحد أهم وسائل وأدوات اشتغال المدرسة - يضع في مقدمة أهدافه تشكيل نظام القيم بحيث يسهل انتقال مفاهيم القيم في المجتمع والأهل إلى الأطفال مع الحرص على حماية قدرة الطفل على الإبداع وتطوير المفاهيم.

المدرسة مدعوة للعناية بالطفل ورعاية الناشئة، وتشكيل نظام القيم حلقة من حلقات هذه الرعاية، فنظام القيم المرتبط بالمعايير الاجتماعية يشكل الإطار المرجعي للسلوك والتنشئة. وبقدر رعايتنا واهتمامنا بالطفولة يرتفع مستوى تشكيل وبناء جهاز القيم، مما ينعكس إيجابًا على الهدف الأسمى، هدف النهوض بالمجتمع.

وفيما يلي تحديد لبعض المحطات التي يمكن الوقوف عندها بانتظام في مسيرة تنشئة الطفولة لبناء سلم القيم بطريقة ذكية وثابتة. ومن هذه المحطات:

❖ تعزيز صورة الذات لدى التلميذ: (إثارة الطموح، مساعدته على التحرر والاستقلالية).

❖ بث روح المسؤولية: (الإحاطة بالمثل العليا).

❖ محاربة التعصب (دعوته إلى المشاركة في المواقف الاجتماعية).

تحسين صورة الذات لدى التلميذ

يجب على المدرسة أن تعمل على تعزيز صورة الذات لدى التلميذ. وفي إمكان المدرسين ذلك، من خلال مساعدة الطفل على تكوين ورسم صورة مقبولة ومحبوبة عن ذاته، ويزودونه من خلال مواقفهم اليومية بمواصفات وأبعاد الصورة التي تشكل الأساس للشخصية، حتى يكتشف الطفل تفرده عن غيره ومزاياه ومهاراته التي تميزه ويختص بها. فكل تلميذ يمتلك خصائص فريدة من نوعها ومواهب شخصية وخيالاً وطباعًا وعواطف وقوى للملاحظة، وقابلية للتحرير والتحليل والإنتاج(٥). ويكون ذلك كله مصدر اعتزازه ومطية تواصله وتفاعله مع غيره.

فالتلميذ يتقبل من أول وهلة الشخصية التي يعطيها له المحيط، ويقوم عادة بالدور الذي تحدده الشخصية التي غالبًا لم يخترها إنما فرضت عليه. فالمدرس الذي يردد باستمرار أمام تلميذه أنه غبي وكسول، سيؤدي حتمًا بالتلميذ إلى أن يتصرف بإيحاء من هذه الصورة. فالصورة السيئة تحبط عزيمة التلميذ وتشوه تنشئته



وتشل فيه كل عزيمة أو طموح.

ولا ينبغي أن يفهم من تعزيز صورة الذات تضخيمًا للأنا، أو احتقارًا للآخر وتجاهلاً له أو إنكارًا لطقوسه وعاداته، والتغاضي عن إبصار أو إدراك أي حقيقة أخرى خارج الذات، فهذا هو التعصب وبداية الطريق للتطرف، لأنه يعوق التفاهم والتعايش والتواصل مع الآخرين.

إثارة الطموح

إن إثارة الطموح لدى التلاميذ الصغار يؤثر في تعزيز صورة الذات لديهم، كما يؤثر في مستوى طموحهم عندما يشبّون وفق ما يتلقون من إثارة محبطة أو مشجعة، كما أن مستوى الطموح يوازي درجة هذه الإثارة، وذلك كله يرسم لهم نمط الحياة الشخصية ومسارها في المستقبل، فيكفي أن يوحي المدرس أو المدير أو غيره للتلميذ قولاً أو فعلاً بأنه لا يصلح للدراسة حتى يدمروا طموحه ويخنقوا طاقاته ويبقوه طوال حياته في المراتب الدنيا؛ بينما بالإثارة المشجعة تعزز المدرسة صورة الذات المكتسبة وتحرك في التلميذ دينامية طامحة تسعى لتجسيد أنماط الشخصية الإيجابية الموصوفة والمقتدى بها(٦).

إن تأهيل الموارد البشرية رهين بمدى الإرادة الذاتية والمبادرة المقدامة التي يمكن أن يتوفروا عليها، وسبيل ذلك تحرير الطاقات الكامنة في الناشئة لتأهيلهم لخوض أوراش الإنتاج بتنافسية واقتدار والمساهمة في تنمية المجتمع والمضي به قدمًا على درب التقدم والرخاء.

مساعدة التلميذ على التحرر والاستقلال

لا يمكن تعزيز صورة التلميذ عن ذاته أو إثارة طموحه إلا في جو من الحرية والثقة والمحبة. ومن ذلك إتاحة الفرصة للتلميذ للتعبير عما يريد، وحثه على إبداء رأيه في كل المشكلات المطروحة للنقاش، واحترام الرأي الذي يعبر عنه، وتعويده وتشجيعه على اتخاذ القرار بنفسه بعد توضيح مبرراته وحيثياته وموجباته. وفي ذلك تلبية لحاجات الأطفال إلى الاستقلال التي تعد بحق أهم حاجاتهم النفسية خلال الفترة العمرية التي يشارفون فيها مرحلة المراهقة. فالتعامل مع الأطفال يجب أن يأخذ بعين الاعتبار حاجاتهم، كما يجب أن يتأسس على معرفة بطبيعة نموهم ومطالبه.

المعلم يجب أن يتعرف التطورات الحالية في الصحة النفسية والعقلية، ونمو الطفل وحاجات المراهق والشاب ودينامية الجماعة، ويرد الحاجة إلى الفردية، ويساهم في تحرير المدرسة التقليدية المحافظة من تزمتها وتمحور أنشطتها حول المادة التعليمية، ويساهم في تنمية الروح الاستقلالية والعزائم الخلاقة ليقدم بذلك جيلاً قادرًا على إحداث التنمية الاجتماعية المنشودة(٧).

فوظيفة المعلم هي أن يساعد التلاميذ على مواجهة مشاكلهم لا إلى حلها بالنيابة عنهم، ودفعهم إلى إصدار القرارات التي تهمهم بدل التقرير نيابة عنهم وفرض اختياراته في غيبتهم. ومن خلال ذلك نستطيع أن نصل بأطفالنا في سن مبكرة إلى ممارسة مفهوم المسؤولية والواجب في السلوك والتصرفات، مما يؤدي إلى امتلاك الاعتماد على النفس والسيادة الذاتية، وبالتالي إلى أداء الدور الاجتماعي الرائد بحيث يساهم في صون المجتمع من كل انكفاء أو اتكال.

بث روح المسؤولية

والتدريب على بث روح المسؤولية يقتضي منا تكليف التلميذ بين الفينة والأخرى بتنفيذ واجبات تكبر وتسمو بمستواها بحسب سن التلميذ ونضوجه البدني والعاطفي والانفعالي، وبحسب خبرته الاجتماعية، ولا ينبغي أن تقتصر هذه الواجبات على المهام التعليمية المدرسية، بل يجب أن تكون مهمات ثقافية وفنية واجتماعية كتأطير جماعة من الرفاق أو المشاركة في تدبير مرفق جمعوي، أو تسيير حساب وتنظيم نفقات حفل مدرسي، أو قيادة فريق بحث أو غير ذلك، لتحسيسه بقدرة وتنمية روح المسؤولية لديه، وزيادة ثقته بنفسه، وإتاحة فرصة الشعور بلذة الانتصار عند نجاحه في أداء مأموريته، وفي ذلك ما فيه من إثارة الطموح وتعزيز صورة ذاته لديه.

ففي هذه الأنشطة والأدوار تعويد للتلميذ على احترام الأنظمة مما يعد خطوة أساسية في تشكيل معايير السلوك والمحافظة على حقوق الآخرين، وعلى استمرار التواصل بينهم؛ من أجل ذلك ينبغي التعامل بثبات مع هذا الموضوع حتى تترسخ لدى التلميذ قواعد السلوك وأسس النظام، وهذا يتطلب أن يكون المدرسون قدوة.

إحاطة التلميذ بالمثل العليا

وهذا المطلب يؤكد أهمية وجود أنماط ونماذج سلوكية في حياة التلميذ يقتدي بها وتوضح له بطريقة غير مباشرة المبادئ والمواصفات المرغوب التحلي بها.

فمن المعلوم أن التقليد يؤدي دورًا مهمًا ومؤكدًا في اكتساب التلميذ من خلال محيطه الأمثلة والأنماط السلوكية، فالامتثال مهم ولازم وضروري في سبيل التعلم والتطبيق والتعزيز؛ لذلك ينبغي إحاطة المتعلم بالمثل العليا التي تشكل الإطار المرجعي في السلوك والقواعد والمعايير التي على أساسها ينبغي أن تتخذ المواقف. فهذه المثل العليا ستكون منطلقًا لتكوين الصورة المرغوبة عن الذات من خلال الطموحات المتسامية باستمرار.

محاربة التعصب

التعصب هو ممارسة الاتجاه النفسي الجامد المشحون انفعاليًا، أو ذلك الحكم المسبق الذي لا يقوم على سند منطقي ويحاول صاحبه تبريره ومن الصعب تعديله. والتعصب نقيض الديمقراطية وآفتها، لأنه شعور مرضي يفتك بالمجتمع ويدمر فيه روابط الألفة والمحبة والتعايش.

وفي كثير من فصولنا الدراسية تشيع هذه الاتجاهات النفسية الجامدة والمشحونة انفعاليًا، وكثيرًا ما نروج أو نسمح بترويج أحكام مسبقة ضد أشخاص أو أفكار دون أن تقوّم تلك الأحكام على حجة معقولة أو سند منطقي مقبول. وكثيرًا ما يتعلم منا أطفالنا التعصب، بوعي منا أو في غفلة عنا، حين لا نبدي احترامًا لاختيارات تلاميذنا وأذواقهم، ونرفض تقبل الاختلافات، أو لا نخلق بطرقنا التعليمية وعلاقاتنا بأطفالنا أجواء التسامح في فصولنا الدراسية(٨). والحق أن الديمقراطية تترعرع على الاختلاف، وحقيقة أن محك احترامنا للآخرين هو قابلية المرء لتقبل الاختلاف، واحترام الآخرين يعني احترام الاختلاف، حيث إن الآخرين ليسوا مثلنا، وتقبل الاختلاف الحقيقي هو امتحان لاحترام الآخرين.

والتعصب أنواع؛ يكتسبه الفرد خلال التنشئة ولمقاومته نغرس في التلاميذ حب التآخي الاجتماعي، وندفعهم إلى الانخراط في الأندية والجمعيات

التربوية التي تمارس الانفتاح بالممارسة قولاً وفعلاً، فيتربى التلاميذ في جو منفتح وسليم. فالتسامح والانفتاح هما من أزكى الأخلاق الإسلامية، فالتسامح هو بحث عن الأعذار للذي يخالفك وأن تتجاوز عن المسيء، وتصفح وتمقت الانتقام أو الثأر.

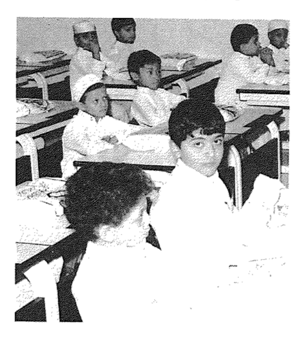
ولا يفهم من تربية الاختلاف تكويناً للفرد على أن يختلف بتفرده هو فقط، بل هي تربية على أن يقبل تفرد غيره واختلاف الآخرين معه، ويتفتح عليهم، ومدافعًا عن حقهم في الاختلاف(٩).

أنشطة

إن الأنشطة التي يمكن للمدرسة أن تقررها وتضمنها القيم السالف ذكرها وتحقق الغايات التي تم إحصاؤها والتنويه بها في متن المقال كثيرة ومتعددة ومتنوعة، ولن تعدم المدرسة فرص تقريرها وتنظيمها. ومن هذه الأنشطة نذكر على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

❖ تشجيع التلاميذ على الانخراط في الجمعيات التربوية التي تعمل وتنشط في كنف المؤسسة المدرسية، أمثال: جمعيات التعاون المدرسي والأندية الرياضية والثقافية المدرسية، وإشراكهم في تسييرها وتدبير شأنها.

❖ إشراك التلميذ في الاجتماعات المدرسية التعليمية والتربوية والتأديبية، وإسناد أدوار ومهام ضمن الاجتماعات لتحسيسه بأهمية رأيه وتحميله حصته من المسؤولية في تسيير شأن مؤسسته.



❖ تنظيم النشاطات الكبرى من حفلات ومهرجانات ومعارض واستعراضات، وجعل التلاميذ محور كل هذه النشاطات التي تقام في المدرسة.

❖ تنظيم المحاضرات والندوات وحلقات التدريس الجزئي باستغلال مناسبات الأعياد والأيام الوطنية والدولية.

❖ إحداث قنوات اتصال ووسائل إعلام وتثقيف رخيصة وميسورة مثل المطبوعات والنشرات الإعلامية الموجزة والملصقات والمطويات التي ينبغي إعدادها بعناية وإتقان وبإشراك التلاميذ.

فالجمعيات التربوية والأندية تتيح الفرص الذهبية للتلاميذ لتبادل الزيارات والتعارف والاشتراك في الحفلات وحلقات النقاش والتفاعل والاحتكاك بالآخر، وتدفعه إلى عمليات جديدة من الاكتساب مما يساعده على بلورة شخصيته وعلى اتخاذ المواقف التي تصقل هذه الشخصية وتوضح توجهاتها، حتى تتعزز قدرتها على التأثر والتأثير والتفاعل ويتعزز الانتماء للمجتمع، وتتعزز القناعة بأن الانعزال والهامشية والتعصب خطر على المجتمع؛ حتى تترسخ قيم التضامن التي يرتهن بها تأهيل الموارد البشرية.■

الهوامش

١- أوزي، أحمد: أي شباب لأي مجتمع في مستهل الألفية الثالثة - مجلة علوم التربية مجلد ٣ عدد ٢١ أكتوبر ٢٠٠١م.

٢- الطراف، عبدالوهاب: التربية والديمقراطية. جريدة الاتحاد الاشتراكي ٢١ غشت ٢٠٠١م.

٣- راجع: مكسي، محمد إصلاح التعليم والتربية على المواطنة، جريدة الاتحاد الاشتراكي ٢ نوفمبر ٢٠٠٠م.

٤ - وثيقة (المبادئ الموجهة للتربية على القيم المخصصة للارتقاء بالبعد الإنساني والدولي للتربية) الصادرة عام ١٩٨٨م.

٥- كانتور، نثايل : المعلم ومشكلات التعليم والتعلم، ترجمة حسن الفقي وفرنسيس عبد النور: دار المعارف، القاهرة ١٩٧٢م ص ١٠٢.

٦- Chakour.J: L elaboration du systeme des valeurs. In culture psychologique ٨ t2 .(١٩٩١)

٧- كانتور، نتايل مرجع سابق ص ١٠٣.

٨ - كانتور، نتايل مرجع مذكور ص ١٤٣.

٩ - الانتصار، عبدالمجيد: تربية الاختلاف مقالة بجريدة الاتحاد الاشتراكي ٢١ دجنبر ٢٠٠٠.



المعرفة

المجلة «الثانية» في العالم العربي

قصة ولادة اصطلاح

من الاستشراق إلى «الاستعراق» عبر الاستعراب

د.محمد الدعمي - بغداد

تُعد عملية ابتكار الاصطلاح الجديد وسكّه واحدة من أكثر الأفعال العلمية والأكاديمية صعوبة، نظرًا لأنها عملية محفوفة بمخاطر عدم الدقة، زيادة على تعقيدات قبول المصطلح في الدوائر الجامعية والمؤسسات الثقافية على نحو عام. لهذا السبب يشيع اليوم العديد من المصطلحات المبتكرة في عالم الثقافة ووسائل الإعلام، بالرغم من أنها لم تلق ما يكفي من القبول العلمي كي تدرج في القواميس والمعاجم والموسوعات العلمية الرصينة. بيد أن للمرء أن يجتهد ليبتكر، تأسيسًا على المعطيات الحاضرة ذات الأبعاد التاريخية، وبناء على الحاجات الفكرية والعلمية التي قد تستقبل المصطلح كأداة لتسهيل أنشطة التفكير والتعاطي العلمي والفني مع موضوعات عالمي الثقافة والجامعة.

لذا فإن مصطلح «الاستعراق» Mesopotamianism Iraqism؟ يبدو اليوم لفظًا (كما سنرى) يمكن القبول به بقدر تعلق الأمر بموازاته لمصطلحات من نوع «الاستشراق» Orientalism و«الاستعراب» Arabism، باعتبار أن الاستعراق من تفرعات الاستشراق وتشعبات الاستعراب، بقدر تعلق الأمر بالاهتمام الغربي بـ«العراقيات» أو «الرافدينيات»، أو بالموضوعات العراقية، ماضيًا وحاضرًا.

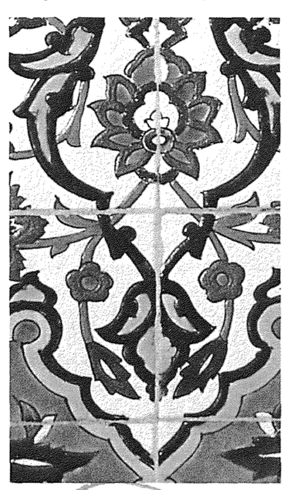
لذا يمكن للمرء أن يطلق لنفسه حرية طرح مصطلح الاستعراق و«المستعرقين» Iraqists أو Mosopotamianists، كتفرع من نظام علمي وثقافي تراكمي يمتد إلى العصر الوسيط من ناحية، ويزدهر في عصرنا الحالي على نحو لم يسبق له مثيل بسبب انزلاق بؤرة الاهتمام الغربي، بتركيز عال للغاية، على العراق: إنسانه، أرضه، مجتمعه وثرواته. ويترك للمختصين والمهتمين أمر قبول المصطلح الجديد أو قبوله نسبيًا أو حتى رفضه. بيد أن للمرء ما يكفي من المبررات للتعامل مع الموضوع بشيء من الجدية: بعض هذه المبررات تاريخية، وبعضها الآخر معاصرة.

العقل الأوروبي وعبق التاريخ

من منظور تاريخي، للمرء أن يلاحظ أن الاهتمام الأوروبي بأرض الرافدين يمكن تتبعه إلى العصور الإغريقية والرومانية قبل ظهور المسيحية، حيث كانت أرض الرافدين معتركًا أساسيًا في التنافس آنذاك بين الإمبراطوريات الشرقية القديمة (خاصة الفارسية) والإمبراطوريات الأوروبية القديمة: الإغريق والممالك الأوروبية الأخرى، الأمر الذي يبرر الصراع من أجل وادي الرافدين الغني على طريق السيطرة عليه والإفادة من ثرواته. وقد تجلت هذه الحال مع احتلال الإسكندر الكبير لأرض بابل، ثم إحالتها إلى الإدارة من قبل واحد من كبار جنرالاته. بيد أن الاهتمام الفكري والديني بالعراق يعود كذلك إلى ظهور التقليد الديني اليهودي/المسيحي Judaio-Christian الذي عد هذه البلاد، أرض السواد، جزءًا

لا يتجزأ من مسرح قصص نزول الأديان السماوية، الأمر الذي برر اعتباره من بقاع أراضي الكتاب المقدس Bible Lands. وهي الأراضي الممتدة من أرض أور Ur، حيث ولد سيدنا إبراهيم عليه السلام شرقًا إلى شواطئ البحر المتوسط، بين فلسطين ومصر غربًا. لهذا السبب تعود الإشارات الفكرية لـ«جنة عدن» الرافدينية إلى بواكير أدبيات القرون الوسطى في أوروبا. إذ تكثر الإشارات الأدبية والثقافية إلى هذه الجنة ليس في القصائد والكتابات النثرية الأوروبية فقط، بل كذلك في الخرائط القديمة التي تستمكن جنة عدن في بقعة ما جنوبي وادي الرافدين، مع صور الأنهار الغزيرة والنخيل والوحوش التي كانت موجودة آنذاك، بعنوان : The Mesopotamian Garden. هناك اليوم شجرة مسيجة بالقرب من مدينة الفاو جنوبي العراق، يعتقد العوام بأنها هي «شجرة آدم»، حسب التقاليد المحلية.

لقد تواصل الاهتمام بالعراق عبر الحقب التالية، عصري الأنوار والنهضة وسواهما، كي يتبلور



ذلك في الاهتمامين الأوروبيين: اليهودي والمسيحي بهذه الأرض، خاصة بقدر تعلق الأمر بقصة السبي البابلي (بالنسبة لليهود)، حيث كان لاستقرار يهود السبي في أرض بابل، أهم الآثار في عصر تدوين أنبياء بني إسرائيل وأحبارهم تاريخ اليهود وكتاباتهم المقدسة على شواطئ دجلة والفرات. لاحظ شيوع أغنية شعبية من العقود الأخيرة من القرن الماضي لتشير إلى هذا الجزء من تاريخ العبريين، بعنوان On the Rivers of Babylon. وبقي اليهود في جميع أرجاء العالم، خاصة الأوروبيين منهم، يرنون لزيارة الأماكن المقدسة وقبور الأنبياء والأحبار المدفونين في العراق، كما هي عليه الحال مع قبر وكنيس «ذي الكفل» الموجود على مقربة من النجف الأشرف على الفرات الأوسط. ولم تزل بعض ممتلكات اليهود العراقيين موجودة هناك، كما هي موجودة في بقية المدن العراقية كبغداد والبصرة.

هذا التشوق الغربي لأرض الرافدين ولرائحة التاريخ الديني لقصص التوراة والإنجيل أخذ يستقطب عقولاً ذكية عديدة، حيث ركز التشوق على هذا الإقليم بشكل يفوق تركيزها على سواه من الأقاليم، الأمر الذي برر أدب الارتحال الأوروبي المبكر إلى العراق، وهو أدب وصفي مشحون بالمشاعر والعواطف الدينية. ثم ما لبث المرتحلون أن استحالوا إلى منقبين آثاريين من النوع الديني الباحث عن أقدم الوثائق والمخطوطات والبقايا واللقى ذات المغزى الديني أو التاريخي. وهكذا بدأت أولى ملامح يقظة الاهتمام بالشرق في العراق وليس في غيره من البلدان، وهي اليقظة التي أطلق عليها الباحث الأوروبي الفذ «ريمون شواب» Raymond Schwab تسمية «النهضة الاستشراقية» Oriental Renaissance، حيث بدأت قصة الاهتمام الأوروبي المبكر بالارتحال إلى أرض الرافدين وبالتنقيب في تربتها بحثًا عما يؤيد القصص الإنجيلي. وقد ظهر أوائل الرحالة الأوروبيون في العراق، استثناء عن جميع أقاليم الشرق الأخرى، إذ جاء رجال مغامرون ليعملوا في العراق منقبين في مواقع بقايا أقدم الحضارات في التاريخ، كالبابلية والآشورية والكلدية والسومرية والأكدية، من بين حضارات قديمة أخرى ظهرت وازدهرت هنا ثم تلاشت واختفت تحت التراب.

العصر الحديث: اليقظة الثانية

قبل عام ١٨٤٠م، يمتد حوالي ألفي سنة اعتمد خلالها العقل الأوروبي على ثلاثة مصادر حول بلاد الرافدين، وهي: (١) الكتاب المقدس،(٢) تواريخ الإغريق، (٣) تواريخ الرومان، زيادة على بقايا من كتابات «بيروسوس» Berosus، وهو رجل بابلي كان يكتب باللغة الإغريقية. ولكن حتى عام ١٨٠٠م لم يتجاوز تراكم المعلومات حول هذه البلاد كثيرًا عما كانت عليه عام ٨٠٠ بعد الميلاد. بالرغم من أن هذا الكم القديم كان قد خدم محركًا قويًا للخيال الغربي لدى الشعراء والفنانين، كما تبلور ذلك في قصيدة ساردانابالوس Sardanapalus بقلم الشاعر الرومانسي المعروف اللورد بايرون Byron الذي كتب هذا العمل عام (١٨٢١م).

وباستثناء الإشارة إلى بناء برج بابل، فإن العهد القديم لا يذكر شيئًا عن بلاد الرافدين إلا بقدر تعلق الأمر بتأثير ملوك بلاد آشور وبلاد بابل على الأحداث المتعلقة بمملكتي إسرائيل ويهوذا، خاصة بقدر تعلق الأمر بالملوك «تغلاث بليسر الثالث» Tiglath-Pileser III، و«شلمنصر الخامس» Shalmaneser V، و«سنحاريب» Sennacherib، مع التنويه إلى سياساتهم القسرية بنقل اليهود من مكان إلى آخر. كما أن هناك إشارات أخرى إلى السبي البابلي على أيدي نبوخذ نصر الثاني Nebuchadrezzar. أما الكاتب الإغريقي «هيرودتس» Herodotus of Halicarnassu (القرن الخامس قبل الميلاد) فقد كان من أوائل الذين كتبوا عن «بابل وبقية بلاد آشور» في وقت كانت فيه الإمبراطورية الآشورية قد سقطت قبل ذاك التاريخ بمئة عام. أما الكاتب الأثيني «زينوفون» Xenophon فإنه قد أسهم شخصيًا في حملة جماعية (بين عامي ٣٩٩ و٤٠١ قبل الميلاد) مع أعداد من المرتزقة الإغريق، لعبور هضبة الأناضول وللنزول إلى نهر الفرات حتى منطقة قريبة من بغداد اليوم، حيث أقفلوا راجعين شمالاً في تتبع مجرى نهر دجلة.

في مؤلفه سايروباديا Cyropadia يصف زينوفون آخر المعارك بين الملك «سايروس الثاني» Cyrus والإمبراطورية البابلية الثانية. ولكن مع هذا العمل التاريخي المهم، عمد الإغريق إلى أنواع القصص الخيالي والحكايات الأسطورية لتشكيل رؤيا عن بلاد الرافدين، خاصة عن الملك «نينوس» Ninus والملكة «سميراميس» Semiramis والملك «ساردانابالوس» Sardanapalus. وقد ظهرت هذه القصص في أحد التواريخ الإغريقية القديمة التي تعود إلى القرن الأول بعد الميلاد اعتمادًا على تقارير كتبها الطبيب الإغريقي «ستيسياس» Ctesias.

وهكذا تطورت دراسات علمية خاصة ببلاد الرافدين سميت بأسماء الحضارات العراقية القديمة أو بأسماء المواقع الأثرية . وهي أسماء علوم مثل «الآشوريات» و«السومريات» و«البابليات» من بين تشعبات لأنظمة علمية آثارية رئيسة .

لقد زار هيرودتس بابل شخصيًا، بينما جهزنا زينوفون بوصف للرحلات الأوروبية إلى العراق مع تقارير عن المعارك التي صادفته عبر رحلته. جميع هذه الكتابات اعتمدت المصادر غير المباشرة، باستثناء مؤلفات الرجل البابلي الذي تمت الإشارة إليه أعلاه «بيروسوس» (المولود عام ٣٤٠ قبل الميلاد)، حيث إنه قد هاجر بعد بلوغه الشيخوخة إلى جزيرة كوس Cos في بحر إيجة بين تركيا واليونان اليوم، إذ إنه قد ألف ثلاثة كتب بعنوان بابلونياكا Babyloniaka. ولكن لسوء الحظ لم يتبق من هذه المؤلفات التاريخية المهمة إلا بضعة صفحات مهترئة.

عمل هذا الكاتب البابلي، بيروسوس، بعد وصوله الجزيرة على الرد على المؤرخين الإغريق الذين شوهوا التاريخ أو حرفوا حقائقه، ملاحظًا أنه ليست سميراميس هي التي أسست مدينة بابل، كما أشاع هؤلاء المؤرخون خطأ. وقد كرس كتابه الأول لقصة «بداية العالم»، مباشرًا ذلك بأسطورة الكائن المركب «أوانيس» Oannes، المتشكل من نصف سمكة ونصف إنسان والذي وصل إلى سواحل بلاد بابل في وقت كان

البشر يعيشون فيه كالوحوش. لقد علّم أوانيس البشر البدائيين (حسب هذه الرواية الأسطورية) أصول الحضارة، وهي: الكتابة والفنون والقانون والزراعة وعلم المساحة وفن العمارة. أما كتابه الثاني فقد احتوى على قائمة بأسماء ملوك البابليين من البداية حتى عهد الملك «نبونصر» Nabonassar (٧٣٤-٧٤٧ ق.م). كما خص بيروسوس كتابه الثالث لتناول تاريخ بلاد بابل من عهد نبونصر إلى تاريخ تأليف الكتاب نفسه.

الطريف في الأمر هو أن هذا الكاتب البابلي قد تفوق على المؤرخين الإغريق في الدقة، خاصة من النواحي الوصفية والجغرافية. وقد لاحظ يهودي من مدينة «نفار» Navarre الإسبانية اسمه «بنجامين توديلا» Tudela أثناء رحلته للعراق بين ١١٦٠ و١١٧٣ أن المسلمين والمسيحيين في المنطقة كانوا يعرفون أهم المواقع الأثرية بدقة متناهية. بيد أن الفضل الحقيقي في اكتشاف بقايا بابل يعود إلى الإيطالي «بييترو ديلافال» Pietro Della Valle الذي حدد على نحو التيقن منطقة البقايا الأثرية لمدينة بابل شمالي مدينة الحلة (حوالي ٩٠ كم جنوبي بغداد)، مستمكنًا شكلاً مستطيلاً واسعًا

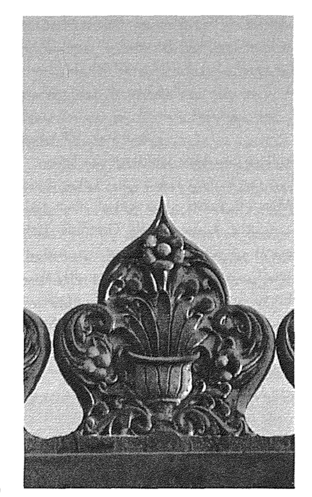
وقد أذن الاحتلال البريطاني للعراق، ثم وقوعه في دائرة الانتداب البريطاني، باندفاع أعداد مهولة من البريطانيين وسواهم من الأوروبيين لدراسة العراق، من إنسانه وتاريخه، إلى حياته ونباتاته الطبيعية. لذا فإن أفضل الدراسات حول النباتات والحيوانات، وأفضل الخرائط الموجودة للعراق (حتى اليوم) هي من إنتاج الرواد البريطانيين الذين جاؤوا بعد بداية القرن العشرين بعد أن خسر العثمانيون الحرب العالمية الأولى أمام الحلفاء.

لبقايا برج يمثل الزقورة. قبل هذا الرجل، كان المرتحلون الأوروبيون يبحثون عن برج بابل في مواقع أثرية أخرى خطأ.

هذا الآثاري الإيطالي أخذ معه إلى أوروبا أولى نماذج الكتابة المسمارية المكتشفة والمطبوعة على الطابوق (لبنات البناء المصنوعة من الطين المشوي)، حيث راحت الأشكال المسمارية تترك انطباعات جمالية واسعة بين الأوروبيين، الأمر الذي شجع أعدادًا كبيرة من المرتحلين للذهاب إلى بلاد الرافدين على نحو متزايد، فكان من أبرز هؤلاء المرتحلين «كارستن نيبور» Carsten Niebucr (وهو رحالة ألماني عاش في القرن الثامن عشر)، إضافة إلى الرحالة «كلوديس جيمس رج» Claudius James Rich (القرن التاسع عشر) والرحالة «كير بورتر» Ker Porter (القرن التاسع عشر). وبالمناسبة، فإن لفظة الكتابة المسمارية (كيونيفورم Cuneiform) قد كان من ابتكار الرحالة الإنكليزي «توماس هايد» Hyde أواسط القرن الثامن عشر. بينما كانت أول محاولة لفك رموز هذه الكتابة على يدي عالم اللغة الألماني «جورج فردريش غروتفيند» Grotefend عام ١٨٠٢، باستخدام أسماء الملوك كدلائل، علمًا أن بقية رحلة فك الرموز المسمارية قد تواصلت بعد جهود هذا العالم لتشكل نظامًا علميًا لغويًا مستقلاً بذاته، خاصة بعد النتائج المذهلة التي توصل إليها العلماء مثل «أميل بورنوف» Burnouf و«إدوارد هنكس» Hincks والسير «هنري راولنسون» Rawlinson، من بين علماء آخرين.

وهكذا تطورت دراسات علمية خاصة ببلاد الرافدين سميت بأسماء الحضارات العراقية القديمة أو بأسماء المواقع الأثرية، وهي أسماء علوم مثل «الآشوريات» و«السومريات» و«البابليات» من بين تشعبات لأنظمة علمية آثارية رئيسة.

كان هؤلاء المرتحلون الأوائل من الهواة المدفوعين بحب المعرفة لذاتها وبدافعية الاستكشاف وبالعواطف الدينية. بيد أن حدثًا مهمًا في تاريخ أوروبا كان قد أعطى دفعًا إضافيًا للاهتمام بحوض الرافدين، إلى درجة تحول هذا الاهتمام إلى نوع من الـ«حمى» fever، حيث أخذ الرحالة والمنقبون والسفراء والباحثون عن الكنوز وعن التفوق والتميز الثقافي



يتدافعون ويتسابقون للذهاب إلى العراق بحثًا عن مبتغياتهم، كل حسب أهوائه.

وثمة حدث تاريخي مهم، أعطى دفعًا إضافيًا لحمى الولع ببلاد الرافدين: هذا الحدث المفصلي في تاريخ البشرية الحديث هو «الثورة الصناعية» التي حدث بالعقل البريطاني خاصة، إلى البحث عن كل ما يتعلق بالشرق على سبيل بناء الإمبراطورية والتوسع الكولونيالي. لذا ظهر في العراق واحد من أهم المنقبين وعلماء الإنسان حقبة ذاك، وهو «ليارد» Layard الذي ألّف واحدًا من أهم كتب عصر الثورة الصناعية بعنوان (بقايا نينوى) The Remains of Nineveh، وهو الكتاب الذي جاء لإشباع تعطش فكري غربي لمعرفة مهد الحضارات، حتى إن الشاعر الإنكليزي الرومانسي «وليام وودزوورث» Wordsworth (أبو الرومانسية الإنكليزية) قد قال إن هذا الكتاب يأتي ثانيًا، فقط بعد الإنجيل، واضعًا الكتابين المهمين على رف قريب من رأسه وهو في الفراش. بيد أن الملاحظ هنا هو أن هذا الاهتمام بالعراق لم يتحدد ببناة الإمبراطورية البريطانية، ذلك أنه امتد بقوة ليشمل الفرنسيين والألمان والهولنديين والطليان والنمساويين وسواهم من الأوروبيين. بل إن أهم رواد حقل الدراسات العراقية كان من الألمان، أو البروس، كما كانوا يسمون قبل الوحدة الألمانية.

ويستحق الاهتمام الثقافي الغربي بأرض الرافدين المعاينة الدقيقة في هذا السياق. على سبيل تحديد الأبعاد الفكرية الأوسع، خاصة بقدر تعلق الأمر بفكرة «حديقة الرافدين»، إذ إن اللفظ «عدن» Eden هو لفظ سومري يعني الوادي المسطح الواسع plain. لقد أشار الكتاب المقدس، سفر التكوين Genesis إلى بلاد الرافدين كموقع للفردوس الأرضي، زيادة على ما عرضته الخرائط القديمة التي تعود إلى القرن السابع عشر على أقل التقديرات. ولا ينبغي أن تفوتنا الإشارة إلى الشاعر الإيطالي دانتي Dante الذي تحدث عن أرض الرافدين في قصيدته المشهورة «الجنة» Paradiso.

أما الشعراء والكتّاب البريطانيون، فقد اهتموا بهذا الموضوع حتى عبر أقدم المدونات الأدبية والقصائد في تاريخ الأدب الإنكليزي الوسيط، مثل قصائد «جوسر» Chaucer الذي صوّر الحديقة الفردوسية المستقاة من «أسطورة النساء الطيبات» Legend of Good Women البابلية، متمنيًا الارتقاء إلى المرأة المثالية المخلصة في الحب، تلك المرأة المستقاة عن أسطورة «شسب» Thisbe البابلية، علمًا أن جوسر قد استوحى قصة هذه الأسطورة عن «أوفيد» Ovid. هذه أسطورة تستحق الملاحظة والمزيد من الرصد والبحث العلمي، ذلك أنها تشبه قصة روميو وجولييت (في الثقافة الغربية) كما تشبه قصة قيس وليلى (في الثقافة العربية). تدور قصة الحب البابلية بين فتاة اسمها شسب وفتى اسمه «بايراموس» Pyramus، يفرق بينهما جدار حقيقي وجدار اجتماعي بسبب صراع بين عائلتي العاشقين. لذا تسبق هذه القصة قصص الحب القديمة من هذا النوع.

وقد أشار الشاعر الإنكليزي «سبنسر» Spenser إلى الحديقة الرافدينية في قصيدته الشهيرة The Fairy Queen، ناهيك عن

الإشارات المتعددة التي طفت على كتابات الشاعر المسرحي «وليام شيكسبير» Shakespeare، خاصة في مسرحية «يوليوس قيصر» Julius Caesar. أما الشاعر «جون ملتون» Milton، فإنه قد ضمّن قصيدته الملحمية «الفردوس المفقود» Paradise Lost تلميحات إلى بلاد الرافدين وتموقع جنة عدن هناك. ولا ينبغي أن تفوتنا الإشارة إلى مؤلف اللورد بايرون المعنون «سارداناپالوس» Sardanapalus (١٨٢١) الذي سبق ذكره والذي وقع في نفس دائرة السحر الرافدينية. أما في العصر الفكتوري، فقد خص أمير شعراء العصر، اللورد الفريد تينيسون، بلاد الرافدين والمرأة العربية المسلمة بالعديد من إشارات الإعجاب والانسحار، خاصة في قصيدتي Idyls of the King و«الأميرة» The Princes. زد على هذا كله، الاهتمام الغربي الكبير بأسطورة تموز Tumuz، الرجل الذي يرمز للخصب والذي وقعت عشتار Ishtar في حبه.

لذا كان الاهتمام بأرض الرافدين قد تواصل دون انقطاع عبر هذه الحقب المهمة من تاريخ العقل الغربي، حتى وقوع العراق تحت نفوذ الإمبراطورية البريطانية، إذ تكرس هذا الاهتمام الفكري والمتخصص بها، ليس فقط بسبب موقعها على الطريق الرئيسة بين الجزر البريطانية وبين أهم مستعمراتها (الهند)، بل كذلك بسبب غنى البلاد وإرثها التاريخي المهم، زيادة على مسببات اقتصادية مستجدة، كاكتشاف النفط المبكر شمالي العراق. وقد أذن الاحتلال البريطاني للعراق، ثم وقوعه في دائرة الانتداب البريطاني، باندفاع أعداد مهولة من البريطانيين وسواهم من الأوروبيين لدراسة العراق، من إنسانه وتاريخه، إلى حياته ونباتاته الطبيعية. لذا فإن أفضل الدراسات حول النباتات والحيوانات، وأفضل الخرائط الموجودة للعراق (حتى اليوم) هي من إنتاج الرواد البريطانيين الذين جاؤوا بعد بداية القرن العشرين بعد أن خسر العثمانيون الحرب العالمية الأولى أمام الحلفاء.

ثمة انتشار واسع هذه الأيام للعديد من المراكز العلمية والمعاهد الأميركية المتخصصة في الشؤون العراقية التي يستشعر المرء حضورها في العشرات من المسابقات العلمية والدعوات للتأليف والبحث.

وهكذا شهد العراق ظهور شخصيات بريطانية كرست حياتها وسني شبابها لدراسة حقل من حقول الحياة العراقية: فبرزت «الآنسة بيل» Miss Gertrude Bell كأفضل مختصة في السياسة العراقية على أيام تأسيس الدولة العراقية (لاحظ صداقتها الحميمة للملك فيصل الأول، مؤسس المملكة العراقية)، بينما تفوقت «فريا ستارك» Freya Stark كأفضل كاتبة وفنانة في الشؤون السياسية والحياة الاجتماعية العراقية، بعد أن أصدرت العديد من المصنفات النفيسة حول هذا البلد، منها كتب لرسوماتها التي تعد من أفضل الأعمال الفنية التي توثق حياة العراق والعراقيين عبر بدايات القرن العشرين. أما في حقل الدراسات الدينية ودراسات الأديان القديمة، فقد أبدعت باحثة اسمها الليدي دراور Lady Drower في تعمقها ورصدها لأديان الأقليات القديمة، مؤلفة عددًا من الكتب المرجعية حول «الصابئة المندائيون» وحول «اليزيدية»، وهو دين رافديني ينتشر شمالي العراق فقط.

وقد كان الضباط الإداريون والعسكريون البريطانيون الذين عملوا في العراق إبان الاحتلال وعهد الانتداب من أبرز الذين درسوا الحياة الاجتماعية والتنظيمات العشائرية للأقاليم التي كانوا يديرونها، إلّا أن كتاباتهم المهمة لم تنشر لأسباب عسكرية وأمنية، حيث ذهبت عبر هذه القنوات «الخاصة» إلى الدوائر الحكومية المسؤولة في لندن، ثم إلى المتحف البريطاني. ومن هؤلاء، الحاكم العسكري لإقليم العمارة (ميسان) «هيدكوك» S. E. Hedgcock الذي ألفّ، مع زوجته، أفضل دراسة أنثروبولوجية حول سكان الأهوار جنوبي العراق، تحت عنوان (حجي ريكان: عربي من الهور) Haji Rikkan: A Marsh Arab، مفضلاً إصدار هذا الكتاب المرجعي المهم باسم قلمي مستعار penname، هو «فلانين» Fulanain، بمعنى

فلان وفلان، أي هو وزوجته، نظرًا لمنع السلطات البريطانية نشر مثل هذه الكتب من قبل مسؤولين رسميين أثناء الخدمة في الدولة.

ربما يكون هذا الاهتمام البريطاني بالأهوار وبسكانها قد بلور فكرة الاستعراق لدي، حيث ظهر عدد كبير من المرتحلين الذين كرسوا حياتهم وأنشطتهم لاستكشاف عالم الأهوار (انظر كتابي: المتغير الغربي: الشرق، الاستشراق، أدب الصحراء، بغداد: ١٩٨٦). لقد شملت قائمة المستعرقين المختصين بالأهوار جنوبي العراق أسماء لامعة في تاريخ الوجود البريطاني في الشرق الأوسط، أسماء من وزن «ولفرد شسجر» Thesiger مؤلف كتاب (رمال بلاد العرب) و«جون فيلبي» Philby الذي بقي سنين في البصرة على حافات الأهوار وهو يشرب من مياه شط العرب دون تعقيمها، ويتناول تمور البصرة دون غسلها، كما كان يشتكي زملاؤه



البريطانيون من عدم اهتمامه بشروط الصحة. وقد كان آخر العمالقة المختصين بإقليم الأهوار، هو «غيفن يانغ» Gavin Young الذي أتحف مكتبة الاستعراق والاستعراب بكتابين مصورين مهمين، هما: (عرب الأهوار) Marsh Arabs، و(عودة إلى الأهوار) Return to the Marshes، وهي مؤلفات أنثروبولوجية واجتماعية وطبيعية وصفية حاولت بذكاء رصد كل ما يتعلق بعالم الأهوار المختبئ خلف أعمدة البردي والقصب الشاهقة. وقد توفي هذا المستعرق الكبير قبل حوالي خمس سنوات في بريطانيا بعد أن اقتنص نوعًا نادرًا من أنواع «ثعالب الماء» Otter المعروفة في أهوار العراق. فقط ليكون هذا الثعلب «بطلاً» تذكاريًا في فيلم سينمائي معروف، صور في إنكلترا.

أما الاستعراق اليوم فإنه يعيش عصره «الذهبي» بفضل كتائب العلماء والمختصين والباحثين الأميركان الذين حولوا الاستعراق من حقل بريطاني إلى حقل أميركي أشبه ما يكون بحرفة (لنستذكر هنا ما قاله الكاتب البريطاني، رئيس وزراء بريطانيا على عهد الملكة فكتوريا، بنجامين دزرائيلي Disraeli بأن الشرق هو حرفة)، حقل يمكن التخصص به واحترافه من قبل الأميركيين اليوم. هؤلاء هم رجال ونساء من الجامعيين والمختصين والضباط الذين يخترقهم نهم وتعطش قوي لمعرفة كل شيء، كل شيء بدقة، عن هذا البلد: حيث البحث في الإنسان والمجتمع، والحياة الطبيعية والثروات الأرضية، والحياة السياسية والتنظيم الديني والإثني لعموم العراق، وإلى نهاية قائمة «الرافدينيات» أو الموضوعات العراقية التي يحتاج إليها الباحث، مدعومًا بالأموال والمصالح الحكومية. ثمة انتشار واسع هذه الأيام للعديد من المراكز العلمية والمعاهد الأميركية المتخصصة في الشؤون العراقية (داخل العراق وفي دول الجوار وأميركا) التي يستشعر المرء حضورها في العشرات من المسابقات العلمية والدعوات للتأليف والبحث. هذه الظاهرة تذكر المرء بحملة نابوليون على مصر، حيث أخذ الجنرال الفرنسي معه مختلف العلماء المختصين من باريس إلى القاهرة لتدوين ملاحظاتهم عن مصر: مجتمعها، وتاريخها، وحاضرها. ■

برحيل بيتر دركر في نوفمبر الماضي :

نهاية الرجل «الإداري»

محمد فالح الجهني* - المدينة المنورة

* كلية المعلمين - قسم التربية

في حقل الإدارة والأعمال، ثمة اعتقاد، يكاد أن يجمع عليه فلاسفة الإدارة ودارسوها وممارسوها على حد سواء، وهو أن البروفيسور بيتر فيرناندو دركر Peter F. Drucker (١٩٠٩-٢٠٠٥م)، أستاذ الإدارة في كلية كليرمونت للدراسات العليا بكاليفورنيا، يعتبر بلا منافس الأب الروحي لعلم الإدارة الحديثة، علاوة على إقرار بأنه الرجل الذي حدد «مفهوم الشركة» Concept of Corporation في تحليله المثير لشركة «جنرال موتورز» في الأربعينيات من القرن العشرين الميلادي. فيما ذهبت بعض أدبيات الإدارة إلى القول إن بيتر دركر هو «الرجل الذي اخترع الإدارة» The Man Who Invested Management كما عنونت مجلة Business Week أحد أغلفة أعدادها. وليس محل شك الاتفاق على أن دركر هو أول من بشر بثورة المعلومات Information revolution وتأثيرها على حقل الاقتصاد والأعمال، وتكلم بوضوح عن عصر المعرفة Knowledge Age والانقلاب الذي سيحدثه في حياة الناس السياسية والاجتماعية والاقتصادية. حتى صار دركر منظرًا بارعًا للمستقبل وأساليب السيطرة عليه والتفوق خلاله... لكن اللافت للنظر – حقًا - هو أن رحيل بيتر دركر قبل بضعة أشهر، والذي كان نبأ هامًا في كافة دول العالم المتقدم، كان خبرًا مغمورًا عارضًا لم تكد تعلم به معظم أوساط الإدارة والأعمال والثقافة والإعلام ...في العالم العربي!!

ترجع شهرة «بيتر دركر» في حقل الإدارة، والحقول العلمية والتطبيقية ذات العلاقة بها، إلى أسلوبه ومنهجه الفريد في التنظير الإداري علاوة على قيامه بالأعمال الأكاديمية والاستشارية في أشهر الجامعات والكليات الأمريكية وأكبر شركات الأعمال حول العالم. فمن خصائص كتاباته اهتماماته الموسوعية في الكتابات الاجتماعية والنفسية والتاريخية والاقتصادية والإدارية والتطور التقني بشكل خاص، مما جعل تطلعاته الاستشرافية لمستقبل الإدارة والاقتصاد ذات منظور شامل مع قدرة فائقة على ربط هذه العلوم مجتمعة. ومن المعروف أن «بيتر دركر» هو أول من تكلم عن كثير من المفاهيم الإدارية التي كانت جديدة في وقت كل منها؛ ومنها على سبيل المثال: الإدارة بالأهداف، واللامركزية، والخصخصة، وإدارة الوقت، وثورة المعلومات، ومجتمع المعرفة، وعمال المعرفة وسواها.

وقد عمل دركر طوال حياته بعصامية وباعتماد كبير على النفس، وانغماس في الحقول الثلاثة التي قضى حياته بينها (التدريس- الكتابة- الاستشارة) بحيث لم يكن لديه من الوقت ما يضيعه، وبدون أن يكون لديه مكتب وسكرتارية، وكان يجيب على كثير من مراسلاته بنموذج مطبوع، لأنه يركز على استخدام وقته للعمل الفعال، كما يلي:

«أشكركم على اهتمامكم وطلبكم؛ إلا أنني غير قادر على كتابة مقالات لمجلتكم، أو كتابة تصدير أو مقدمة، أو التعليق على بحث أو مقال أو كتاب، وغير قادر على الاشتراك في لجنة أو مؤتمر، وليس لدي وقت لقبول عضوية مجلس إدارة أو إجابة استقصاء أو إعطاء الوقت لمقابلة صحفية أو إذاعية أو تلفزيونية». التوقيع بيتر دركر

ويلاحظ أن دركر قد ركز وقته منطلقًا من تربيته الدينية على حب العمل الجاد في التدريس وتعليم الإدارة على مدى أكثر من 70 عامًا متواصلة، وكان يعطي وقتًا كافيًا لطلابه بعد المحاضرات في مكتبه، هذا مع اهتمامه بالعمل الاستشاري مع الشركات الكبرى والذي يقول إنه مصدره الوحيد في الحصول على المعرفة ونقلها إلى طلبته في طريقته التعليمية وهي طريقة «دراسة الحالات الإدارية»، التي تشتهر بها كلية الدراسات العليا لإدارة الأعمال بجامعة هارفارد. وأسلوب دركر في الاستشارات فريد من نوعه إذ تطلبه هذه الشركات بإلحاح، مع أنه يطلب مردودًا ماليًا يوميًا بواقع خمسة آلاف دولار عن خدماته الاستشارية. ولا يتوانى دركر في أن ينسحب من اجتماعاته، مع رئيس مجلس الإدارة أو الرئيس التنفيذي للشركة طالبة الاستشارة، فيما إذا وجد أن الرئيس لم يحضر نفسه للاستشارة!

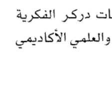
شهادات حية

برأي كل من «جون مايكلثوايت» و«أدريـن وولدينغ» ناشري صحيفة Economist أن نظرية الإدارة قد أنتجت حتى اليوم مفكرًا عظيمًا واحدًا هو «بيتر دركر»!. ويعتبره الاقتصادي اللامع «كينيث بولدينغ» أكثر فلاسفة الإدارة أهمية في العصر الحديث. ويضيف «توم بيتيرز» مستشار الإدارة البارز أنه لم يكن ثمة تخصص في حقل الإدارة قبل بيتر دركر. بينما يصنفه «جي. أس. ديه» المتخصص بالتسويق على رأس قائمة من ساهموا في تطوير تخصص التسويق؛ فقد ظلت كتابات دركر عن طبيعة شركات الأعمال وأهدافها والتغلب على تعقيدات الاستراتيجية وتنفيذها باعثًا لكل شخص في كل حين على أن يفهم السوق فهمًا عميقًا.

وعندما سئل «بيل غيتس» صاحب شركة Microsoft عن أكثر كتاب الإدارة تأثيرًا في مسيرته وأعماله، أجاب بلا تردد أنه بيتر دركر. ويعترف «جال ويلتش» المدير التنفيذي لشركة General Electric أنه مدين لدركر بقراره الرئيس في الدخول إلى المغامرة التجارية إذ يقول «فكرتي الرئيسة الأولى للشركة عام 1981م جاءت من بيتر دركر، وتمثلت بقراري إما أن نكون رقم واحد أو رقم اثنين في أعمالنا؛ أو أن نترك العمل نهائيًا». ويصرح «مايكل كامي» مدير الأبحاث السابق في شركتي IBM و Xerox بأن دركر دون شك أعظم علماء الإدارة في العالم، فهو لم يحتفظ بهذا المقام لأكثر من أربعين عامًا فحسب، بل استمر في إدخال مفاهيم جديدة وأفكار ابتكارية من أجل المحافظة على البيئة الاجتماعية والاقتصادية سريعة التغير في الطليعة. أما «أندرو غروف» رئيس مجلس إدارة شركة Intel فيعلق بقوله: «دركر بطل حقيقي، يكتب ويفكر بوضوح أخاذ، وهو متميز بتفوقه بين عدة متخبطين متاجرين بالبدع في حقل الإدارة». وفي المقابل فقد ازدرى «آغا حسن عابدي» مؤسس شركة BCCI دركر متفاخرًا بأنه أفضل منه بفهم الإدارة وممارستها، ووصف دركر بأنه متمرن صغير في حقل الإدارة: لكن عالم الأعمال أجمع يعرف اليوم أن «عابدي» كان مسؤولًا عن أكبر الانهيارات المصرفية في التاريخ!!

المولد والنشأة

ولد بيتر دركر في فيينا بالنمسا بتاريخ 19 نوفمبر عام 1909م، وكانت المدينة آنذاك مركز اهتمام في نظام هابسبورج الملكي، وكان والده موظفًا مدنيًا من مستوى عال في ذلك النظام. وقد نشأ دركر في أسرة مرموقة كانت مكانًا للقاءات متكررة لعدد كبير من المفكرين وكبار موظفي الحكومة والعلماء والاقتصاديين. وتلقى دركر تعليمه الأساسي في فيينا، ولم يكن راضيًا عن ذلك التعليم إذ كان تعليمًا تقليديًا معيقًا للإبداع بحسب رأيه. فكان أن عرف دركر كتلميذ لا مبال فاتر الهمة نحو الدروس، إلا أنه يحقق أفضل الدرجات في الامتحانات!. وقد ترافق سخط دركر على التعليم الأساسي في فيينا مع استثناءين لمعلمتين كبيرتين في السن وعانستين، كان لهما أعمق الأثر في شخصيته، كما يروي في مذكراته في كتاب له بعنوان «مغامرات متفرج» (Adventures of a Bystander 1979)؛ كانت إحداهما صارمة في أصول التعليم أوصلت إليه المهارات الأولية في الكتابة وعلمته كيف يحول إمكاناته الكامنة إلى أداء، بينما كانت الأخرى امرأة لطيفة تعلم منها الإبداع والتفكير الذهني بلا قيود. وقد حقق دركر درجات مرضية في تعليمه الأساسي برًا بوالديه كما يروي، ولكن منبع تعليمه الأكاديمي كان دراسته الذاتية في هذه المرحلة: فذوقه الأدبي وإحساسه التاريخي دفعاه بقوة ليتخذ من قراءة الكتب الجادة جزءًا مهمًا من حياته اليومية، واقتنع من خلال اهتمامه بالآداب أن «الإدارة أدب»؛ فهي تتعامل مع معارف المفاهيم والنظريات، كما أن «الإدارة فن»؛ لأنها تركز على النتائج التي لا تتحقق إلا بالمهارات الإنسانية. لقد أقنعه ارتياده الآداب الكلاسيكية دون معلم في شبابه أن الإدارة دون أدب تتحول إلى موضوع بلا دم فاقد للروح. وعليه فقد قام دركر بحبك خيوط العلوم الإنسانية في نسيج عملية إدارة الأعمال من خلال استخدامه لأمثلة وعبر لا حصر لها في كتاباته كلما وجد إلى ذلك سبيلًا. ويروي دركر أنه لم يستسغ الالتحاق بالجامعة في فيينا بعد تخرجه من «دبلن جمانيزم» (المدرسة الثانوية في فيينا)، وذلك لعدة أسباب منها: أن النمسا بعد الحرب العالمية الأولى غارقة في الماضي والجو فيها يشل القدرات ويجمد الخيال ويخنق التفكير، كما أنه يعتقد أن الدراسة بدوام كامل في الجامعة ليست إلا امتدادًا لمرحلة



المراهقة، علاوة على أن اهتمامات دركر الفكرية المتنوعة منعته من الالتزام المهني والعلمي الأكاديمي بتخصص معين.

دركر صحفي اقتصادي

بعيد هزيمة النمسا وهنغاريا في الحرب العالمية الأولى، وفي نهاية العشرينيات من القرن العشرين الميلادي، كان هناك القليل من فرص العمل في فيينا، فهاجر دركر إلى هامبورغ بألمانيا عام 1927م، وقد كان في السابعة عشرة من عمره، حيث عمل متدربًا في إحدى الشركات التجارية المتخصصة في تصدير القطن في هامبورغ، وكان دركر وقتها – أيضًا- ناشطًا سياسيًا في دائرة المحافظين في ألمانيا التي كانت في نهاية جمهورية ويمار تحاول أن تمنع سيطرة الاشتراكيين الوطنيين. وكان دركر واحدًا من ضمن سبعة شبان بدؤوا تمهنهم التجاري في تلك الشركة، وكانت تلك الشركة تعمل في إطار تنظيمات إدارية متوارثة، فقد كان مديرها الإداري لا يفكر في التجديد ويعطي القليل القليل من العناية للتدريب كما يروي دركر، وقد قال دركر عن تلك السنة :«نحن نتعلم لا شيء!! كانت سنة مملة وفظيعة! ومع ذلك فقد قرأت في تلك السنة عددًا كبيرًا من الروايات وكتب التاريخ، خصوصًا عن القرن التاسع عشر، وقرأت عددًا مماثلاً عن الآداب الإنجليزية والفرنسية والإيطالية، واكتشفت معظم أعمال الفيلسوف الدنماركي كير كيجارد kierkegaard صاحب الأثر الكبير في نفسي».

تمكن دركر فيما بعد بفضل العمل الوظيفي من تعلم أوليات ممارسة العمل، فقد كان موقعه التالي عام 1928م محللاً ماليًا للضمانات في مصرف صغير بفرانكفورت. ولكنه بعد الرعب المالي الذي ساد عام 1929م، سرح من العمل، غير أنه وجد على الفور وظيفة كاتب مالي في صحيفة إقليمية رئيسة هي صحيفة فرانكفورت العامة Frankfurter General Anzeiger، وتقديرًا لمواهبه في الكتابة قام الناشر بترقيته إلى محرر رئيس مسؤول عن أخبار الأعمال والأخبار الأجنبية في نفس الوقت. وطبقًا للمجلة فقد ارتفع دركر ليكون أحد المحررين الرئيسين الثلاثة فيها. وعندما كان هناك عجز في طاقم المحررين فقد تمت الاستعانة بدركر كمحرر لقسمي المرأة





والموسيقى.

نضوج علمي ونشاط سياسي

كان دركر بحكم عمله الصحفي يحضر الاجتماعات الجماهيرية للأحزاب السياسية، ويحضر المؤتمرات الصحفية لهتلر، وكان عميق القراءة للواقع من منظور تاريخي، وبالتالي لم تعد لديه شكوك حول نوايا وأخطار الاشتراكيين الوطنيين بالمقارنة مع كثيرين ممن لم يأخذوا بيانات هتلر بجدية. ففي بداية الثلاثينيات لم يقتنع دركر بدوره كمؤرخ فقط، فبدأ بالاشتراك بشكل نشط في السياسة الألمانية، حيث انخرط في اتحاد المحافظين، بالرغم من كونه مواطنًا نمساويًا، بزعامة القائد Treviranus (أحد أبطال الحرب العالمية الأولى الألمانيين ووزير سابق) وكان اتحاد المحافظين قد تكون عام 1929م عندما انشق بعض النواب من الحزب الوطني الألماني.

افترض دركر، في تأريخه لتلك المرحلة، أن تأسيس اتحاد المحافظين، يعود إلى مبادرة «أدرنر كونراد» التي أراد بها تقوية الديمقراطية المعتدلة وخلق سياسة تستأنف خصيصًا للناخبين البروتستانت. في ذلك الوقت ما زال لـ«بسمارك» تأثير باق، وجعل الأمر صعبًا للكثيرين خصوصًا للمحافظين الألمانيين الشماليين للتصويت لصالح المركز الكاثوليكي. وعن طريق «ستوبلر غوستاف»، الذي كان نمساوي الأصل أيضًا وناشرًا لصحيفة Der Deuche Volkswirt (الاقتصاد الألماني) الأسبوعية، انضم دركر إلى اتحاد المحافظين، فأصبح زعيمًا شابًا في حزب لم يكن من بين أعضائه شباب.

وفي ألمانيا تمكن دركر من الالتحاق ببرنامج دراسي حقوقي في جامعة فرانكفورت متزامنًا مع وظيفته في التحرير في مجلة فرانكفورت العامة.

وهي مرونة في نظام التعليم العالي الألماني توافقت مع قناعته بأن تمضية العمر في الدراسة فقط أمر يشكل مضيعة للوقت. وتابع دركر دراسته حتى حصل على شهادة الدكتوراه في العلوم السياسية، وكتب أطروحته حول «النشوء التاريخي والفلسفي للقانون الدولي»، فنال الدكتوراه عام 1931م عندما لم يكن قد تجاوز الثانية والعشرين من عمره.

وكان الركود الاقتصادي العالمي الذي حل في مطلع ثلاثينيات القرن العشرين الميلادي وبروز «هتلر» قد غيرا من ظروف دركر بشكل دراماتيكي، ففكر بالانتقال إلى مجتمع يقدر الحرية بعد أن رأى أن الاستئثار بالسلطة أمر لا يمكن السكوت عنه. وكانت الحادثة التي أثرت بشكل مباشر على قراره بالنزوح هي نشره رسالة علمية مثيرة للجدل عن «فريدريك يوليوس شتال» وهو فيلسوف ألماني ويهودي صابئ وسياسي لامع خلف «جورج هيغل» George Hegle في منصب الفلسفة بـ«جامعة برلين». والحقيقة أنه لا يمكن حصر مفاهيم «شتال» السياسية التي امتدت يد دركر إليها. ومن المبادئ التي يمكن ملاحظتها في فلسفة دركر طوال حياته الفكرية حول السياسة والمنظمات والنابعة من دراسته عن «شتال»: الدور الهام لعدم تواصل مسيرة الاستمرارية والتغير، والشكوك حول الخلاص الاجتماعي من أمور مطلقة من صنع الإنسان، ورفض الحتمية التاريخية. وقبول القيم الروحية كمطلب أساسي لمجتمع منسجم، والإيمان بأن السلطة تحتاج إلى أن تكون مسؤولة وذات مسؤولية. لقد زرعت مبادئ «شتال» في دركر بذرة الهوية الشخصية السياسية كمحافظ مجدد.

قام أكبر ناشر في ألمانيا في اختصاص النظرية السياسية بنشر الدراسة التي أعدها دركر حول «شتال»، وقد اختار الناشر لهذه الدراسة أن تكون الرقم 100 في أكثر سلاسل ألمانيا تميزًا في علم السياسة، وكان هذا تكريمًا من نوع خاص لنبوغ دركر. ومع ذلك، ولأن دركر بين بشدة أن ألمانيا النازية فشلت في تحقيق معايير الشرعية السياسية، فقد تم منع تداول الكتاب من قبل الحكومة بصورة مفاجئة. ونظرًا لاقتناعه بأن بقاءه في ألمانيا يشكل خطرًا على حياته ويخالف ضميره، فقد غادرها دركر عام 1933م إلى إنجلترا ليحتل منصب كبير الأمناء في مصرف تجاري صغير.

نهاية الرجل الاقتصادي

ترك دركر ألمانيا إلى لندن لفترة امتدت أربع سنوات،حيث وجد عملاً أولا بشركة تأمين، وبعد ذلك كاقتصادي رئيس في بنك خاص، في فترة أدار البنك فيها مدير نمساوي الأصل أيضًا. وحضر دركر خلال إقامته في لندن مناقشات وحلقات دراسية في جامعة كامبردج حول مذهب «الكينزية» في الاقتصاد (نسبة إلى الاقتصادي البريطاني الشهير جون مانيرد كينز Keynes) . وخلال هذه الفترة تزوج دركر بـ«دروس شميتس» التي كانت قد حضرت مناقشته للدكتوراه سابقًا في ألمانيا، والتي أصبحت فيما بعد أمًا لأولاده الأربعة، وسنده ومستشاره الأول في أفكاره ونشاطاته (تزوجا في بداية عام 1934م).

ولم يتعلم دركر خلال عمله مصرفيًا في لندن أساسيات الأعمال المصرفية فحسب، بل كون فهمًا أكثر وضوحًا لأنشطة زبائن المصرف المالية، وعلى الأخص في مجال عمليات الاندماج والاستحواذ، ولكنه ترك المصرف عام 1936م، على الرغم من أنه أصبح شريكًا فيه. فالعمل المصرفي لم يشف غليل دركر وتطلعه إلى مسيرة مهنية مليئة بالتحدي والإثارة. ولم يشبع تعطشه للإبداع الفكري.

وفي تلك الفترة أيضًا كان الاشتراكيون الوطنيون قد سيطروا على ألمانيا تمامًا. فبدأ دركر في تسجيل وتحليل التجارب في ألمانيا. وفي عام 1936م نشر باكورة تحليلاته، ثم في ربيع 1939م طور دركر تحليله ذاك ونشره باللغة الإنجليزية كأول كتاب له في السياسة والاقتصاد وواحد من أشهر أعماله، وهو كتاب «نهاية الرجل الاقتصادي» The End of Economic Man، والذي هاجم فيه الفاشية والاشتراكية اللتين كانتا في توسع آنذاك، وركز فيه على توقعاته الاستشرافية بانتهاء الفاشية لأنها ديكتاتورية فردية ولا تتمتع بأي فلسفة ذات منطق وعقلانية. وكشف دركر في ذلك التحليل الشخصية العدمية للفاشية والاشتراكية اللتين نفيتا أبجديات التطوير الثقافي الأوربي. وقد انتقد دركر في ذلك الكتاب أيضًا أسباب فشل وإخفاق الرأسمالية في نفس الوقت.

وقد نال تحليل دركر في «نهاية الرجل الاقتصادي» ردود فعل واسعة وإيجابية، منها تضمينات «ونستون

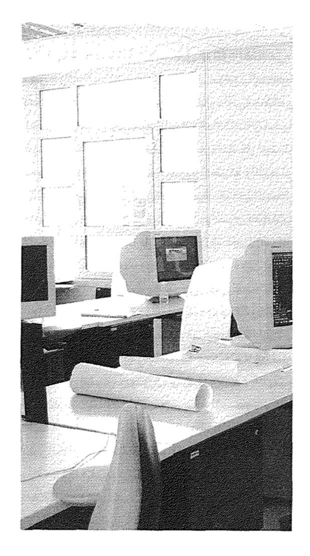
تشرشل»، رئيس وزراء إنجلترا آنذاك، لمقاطع من الكتاب، حيث امتدح تشرشل الكتاب وتحليلاته ومؤلفه في مقالة مطولة لتشرشل نشره في ملحق صحيفة Times الأدبي. وقد أعيدت طباعة «نهاية الرجل الاقتصادي» مرات عديدة باللغة الإنجليزية، وما زال مطلوبًا على المستوى الأكاديمي والثقافي حتى اليوم، أما في اليابان فقد أصبح كتاب «نهاية الرجل الاقتصادي» لدركر كتابًا دراسيًا مقررًا في المدارس الثانوية!!

مستقبل الرجل الصناعي

في عام 1937م هاجر دركر إلى الولايات المتحدة الأمريكية، حيث عمل في البداية صحفيًا مستقلاً لدى مجلة Harpers بالإضافة إلى عمله المنتظم في واشنطن بوست Washington Post. وصار دركر هناك كاتب مقالات موهوبًا، وكشفت التقارير والتحليلات التي كتبها دركر عن قوته الاستشرافية في تحليل المذاهب الاقتصادية والظواهر الاجتماعية وتبسيطها لعامة الناس بأسلوب فريد وجذاب وسهل ممتنع، من خلال أخباره ومقالاته بصحيفة Wall Street وقد حملته مهماته الصحفية في تلك الفترة إلى مقابلة أشهر المفكرين في ذلك الوقت لعل من أشهرهم عالم الاجتماع الكبير «مارشال ماكلوهان» Marshall McLohan، الذي اعترف دركر بأنه صاحب تأثير كبير في حياته الفكرية فيما بعد.

وفي بداية الأربعينيات بدأ دركر تدريس السياسة والفلسفة في كلية Bennington College في «فيرمونت» Vermontاستنادًا إلى فكرة تبناها دركر وآمن بها أيما إيمان وهي فكرة «أن نشاط التدريس يمثل ضعفي نشاط التعلم»؛ فقاعة المحاضرات في نظر دركر أنسب مكان لاستكشاف مزيد من الاتجاهات الفكرية المتنوعة، فقام بتدريس سلسلة واسعة من المواضيع اشتملت على العلوم الاقتصادية وعلم الأخلاق والنظرية السياسية والفلسفة والأدب والاجتماع والتاريخ والفن والإحصاء والشؤون الدولية.

وفي ذلك الوقت بدأ دركر نشاطه كمستشار أعمال. وفي عام 1942م نشر كتابه الشهير «مستقبل الرجل الصناعي» The Future of Industrial Man، الذي عالج فيه تطوير المجتمع في القرن العشرين



الميلادي، وركز دركر في هذا الكتاب على نمو الصناعة، وأن سبيلها للتطور الواسع يتم بناء على تغييرات جذرية في المجتمعات الغربية التي يجب أن تغير المناخ العام للعمال في المصانع بإعطائهم حقوقهم وبناء الإنسان العامل والاعتراف بفضله وحقه واحتياجاته لتكوين ثقته بنفسه، واستنتج في النهاية أن «مجتمع الصناعة» Society of Industry بدأ في التحول إلى «مجتمع المنظمات» Society of Organizations، وبذلك اهتم دركر بالسمة السياسية في المنظمات أولا: كصانعي القرارات في المنظمات؛ وهناك ظاهرة لاحظها وبلورها دركر لأول مرة في تاريخ الاقتصاد والإدارة وهي ظاهرة «الشركات واسعة النطاق» The Large-scale Corporations أو الشركات العابرة للقارات أو متعددة الجنسيات – فيما بعد. هذا وقد أصبح دركر مواطنًا أمريكيًا بالتجنس عام 1943م.

مفهوم الشركة

نتيجة لنجاح كتاب «مستقبل الرجل الصناعي»، دعي دركر من قبل شركة جنرال موتورز General Motors في عام 1943م، لإجراء تحليل علمي اجتماعي لمدة سنتين للشركة وطبيعة العمل والعلاقات الإنسانية فيها. ولسنتين تقريبًا أخذ دركر جزءًا في كل اجتماع لمجلس إدارة الشركة ومنح حرية الحركة والتقصي في جميع مستويات الشركة وخطوط إنتاجها؛ فحلل اتخاذ القرارات، وطرق الإنتاج، وأجرى مقابلات لا حصر لها مع كبار المديرين، ورؤساء الأقسام، والعمال البسيطين. وفي عام 1945م نشر دركر نتائج هذه الدراسة في واحد من أكثر كتب الإدارة الكلاسيكية انتشارًا وهو كتاب «مفهوم الشركة» A Concept of the Corporation، وقد عكس هذا الكتاب المعرفة والمهارات التي اكتسبها دركر خلال عمله مع شركة جنرال موتورز، وأرهص ببدء النهضة التطويرية في الشركات الأمريكية لتصبح شركات قابضة بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية، وكذلك بشر الكتاب ببدء نشاط الشركات المتعددة الجنسية. وفي هذا الكتاب يعرض دركر أيضًا تجربته العملية خلال عمله مع ألمع رجال الأعمال كافة وهو المدير الأسطوري لجنرال موتورز «ألفرد سلون» Alfred Sloan، وذلك في إعادة تنظيم الشركة وصياغة استراتيجياتها وسياساتها وإجراءاتها الجديدة وفي المزج الفريد والرائد ما بين المركزية واللامركزية. ويتوسع كتاب «مفهوم الشركة» في شرح الإشكالات السياسية والاجتماعية لظهور هذا النوع من الشركات العملاقة، وفيه توقع دركر الانتقال من «المجتمع الصناعي» Industrial Society إلى «مجتمع



الشركات العملاقة» Corporate Society. واعتبر دركر بذلك الكتاب قد وضع الحقل الإداري كنظام تطبيقي وكمجال علمي؛ فالكتاب يجيب عن أسئلة تثار لأول مرة في حقل الإدارة؛ من قبيل: ما الإدارة؟ وكيف يتم اختيار المديرين؟ وكيف تنتظم الشركات في وحدات إدارية مختلفة (تقسيمات، أجزاء،...)؟ وما دور الشركات الضخمة في المجتمع الحديث؟ ورغم أن الكتاب قد مجد بقوة شركة جنرال موتورز في رؤيتها وتكنيك تطوير الإدارة فيها، والبرامج، والبنى التحتية، إلا أنه برغم هذا التمجيد فإن الشركة، و«ألفريد سلون» بشكل خاص، قد خاب أملهم تجاه الكتاب، إذ غضب «سلون» تجاه بعض الانتقادات التي صاغها دركر بحقه وبحق جنرال موتورز في كتاب «مفهوم الشركة».

ومنذ منتصف الأربعينيات من القرن العشرين عمل دركر كمستشار لمعظم الشركات الرئيسة في الولايات المتحدة كجنرال إلكتريك General Electric وكوكا كولا Coca-Cola وسيتي كورب Citicorp وآي بي إم IBM وإنتل Intel. وكذلك عمل دركر كمستشار لمنظمات حكومية وغير حكومية عديدة في الولايات المتحدة وفي خارجها. علاوة على أن دركر قد عمل مستشارًا شخصيًا للعديد من رجال الأعمال الكبار من «ألفرد سلون» إلى «تشارلز إي ويلسون» Charles E. Wilson الذي طور معه في شركة GM نظامًا لتمويل التقاعد لأول مرة، إلى قادة الصناعة في عالم اليوم أمثال «جاك ويلش» Jack Welch في جنرال موتورز وأندرو غروف Andrew Grove في إنتل. وكلاهما قد أبدى مديحًا وإطراءا لدركر (أوردنا شيئًا منه في صدر هذه المقالة).

في تلك الفترة – الأربعينيات من القرن العشرين- وفي كتبه ومقالاته كمعلق لصحيفة Wall Street وكمساهم منتظم في تحرير Harvard Business Review تنبأ دركر، وفي تاريخ مبكر نسبيًا، بكل التطورات المهمة التي ظهرت في العقد الأخيرة من القرن العشرين؛ كالخصخصة واللامركزية وانتصار تمويل التقاعد ونهوض اليابان كقوة اقتصادية عالمية والأهمية الحاسمة للتسويق وإدارة الوقت Time Management وظهور مجتمع المعلومات Information Society وأهمية التعلم

المستمر Lifelong Learning لذلك المجتمع المرتقب (في حينه).

ممارسة الإدارة والإدارة بالأهداف

توالت أعمال بيتر دركر ذات المنهجية الفلسفية والنظرة الشمولية الواسعة للحقل الإداري خلال الخمسينيات والستينيات والسبعينيات والثمانينيات من القرن العشرين الميلادي؛ ولعل من أشهرها كتاب «ممارسة الإدارة» The Practice of Management المنشور عام 1954م، وترجمه بعض الجهود العربية بعنوان «الإدارة في التطبيق». ذلك الكتاب الذي إليه تعود شهرة بيتر دركر بوصفه «أبو الإدارة الحديثة». وقد تقبل مجتمع الأعمال في الولايات المتحدة وخارجها كتاب «ممارسة الإدارة» بقبول حسن لأنه أشبع حاجة آنية، وقدم دليلاً حافلاً بالأفكار إلى جيل جديد من المهنيين في جو من الازدهار غير المسبوق لفترة ما بعد الحرب العالمية الثانية. وحسب شهادة الكثير من المستشارين في ذلك الوقت فإن كتاب «ممارسة الإدارة» كان الكتاب الأوحد الذي شوهد في كل مكتب من مكاتب الشركات الأمريكية. وأصبح الكتاب الجامعي الرئيس عن إدارة الأعمال في برامج التدريب.

ويعتبر كتاب «ممارسة الإدارة» من أول الكتب الإدارية لدركر، حيث كانت كتبه قبل ذلك تعالج الشؤون الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، وقد ركز دركر في هذا الكتاب على دور المدير الديناميكي والمحرك. ومن أفكاره الرئيسة أن الإدارة هي أداء، والأداء دائمًا هو شيء يتعوده الإنسان. وقد نقح دركر الكتاب وأعاد إصداره بعنوان جديد عام 1989م هو «الإدارة – النشاط والمسؤولية».

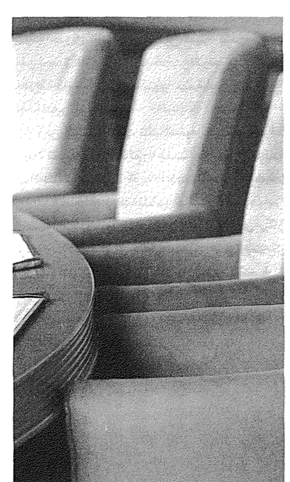
ولعل أهم الأفكار التي ظهرت في كتاب «ممارسة الإدارة» مفهوم من أكثر المفاهيم الإدارية التصاقًا بدركر، وهو المفهوم واسع الانتشار والتطبيق، أعني مفهوم «الإدارة بالأهداف» Management By Objectives والذي يعرف اختصارا بـ MBO . فقد تمحور اهتمام دركر لفترة زادت عن عقد من السنين حول فشل الاختصاصيين الأكاديميين في تطوير رؤية هادفة للمنشأة وخلق أداة ذات مفاهيم لدمج تخصصاتهم الوظيفية في الشركة ككل، فكان العلاج الذي اقترحه في كتاب «ممارسة الإدارة» لهذا التحدي يكمن في فكرة «الإدارة بالأهداف». ونتجت هذه الفكرة أثناء ربط دركر بين خبرته الاستشارية وبين دراسته لنظرية النظم General System Theory. و«الإدارة بالأهداف» عملية اتفاق المديرين والموظفين سوية، في المنظمة ككل وفي تقسيماتها المختلفة، على تحديد أهداف داخل المنظمة، بحيث تركز جهود المديرين والعاملين على حد سواء نحو إنجاز هذه الأهداف، في الوقت المتفق عليه، والتي عليهم أن يدركوها – الأهداف- جيدًا بالنظر إلى أنهم قد اتفقوا عليها. وينطوي مفهوم الإدارة بالأهداف على عدد من المفاهيم الخاصة ذات العلاقة بالإنجاز كأهداف البقاء وأهداف الاستمرار وتوزيع الوقت وتوزيع الجهد ونظم المعلومات الموثوقة والرقابة (نسبة الوصول إلى الأهداف) والمعيارية والواقعية والقابلية للقياس (بالنسبة للأهداف) وغيرها. وقد اعترف دركر بأنه استوحى «نظرية الإدارة بالأهداف» من خلال ملاحظته وعمله كمستشار مع مديرين ملهمين من ذوي المراتب العليا أمثال «ألفرد سلون» من شركة جنرال موتورز و«رالف كوردينر» من شركة جنرال إلكتريك، اللذين تميزا بقدرة نادرة على تحقيق الربط بين الوحدات الفردية في الشركة بطريقة دؤوبة أثناء صياغتهما مهمة الشركة.

المدير الفعال

ومن كتب دركر في تلك العقود كتاب «مؤشرات الغد: تقرير عن العالم الجديد ما بعد الحديث» Landmarks of Tomorrow: A Report on the New Post-Modern World المنشور عام 1959م، وهو من الكتب ذات المنظور الشامل والفلسفي الذي يركز على أن الإدارة حقل علمي إنساني قبل وبعد كل شيء. وكتاب «الإدارة بالنتائج: المهام الاقتصادية وقرارات المخاطرة" Managing for Results: Economic Tasks and Risk-Taking DecisionS المنشور عام 1964م، ويعتبر من أول الكتب ذات الوضوح في الأسلوب التنفيذي للإدارة العليا، وفيه ركز دركر على مفهومين؛ أولهما أن الزبون هو المصدر لقطاع الأعمال، وثانيهما أن المعرفة هي أساس تحقيق النتائج. وهناك كتاب «المدير الفعال» The Effective Executive المنشور عام 1966م، وهو من أصغر الكتب حجمًا وأكثرها تميزًا، لتوضيحه لمعنى

فكرة الفعالية Efficiency التي هي لب العمل للمدير الإداري في الإدارة العليا. والجدير ذكره أن «نيوت جرينجريتش»، عندما كان ناطقًا رسميًا باسم المجلس الجمهوري في الولايات المتحدة في التسعينيات، قد جعل من قراءة هذا الكتاب مطلبًا لكل نائب يؤدي اليمين الدستورية!!

ومن كتب دركر المهمة كتاب «عصر الانقطاع» The Age of Discontinuity وتترجمه بعض الجهود العربية بعصر التغيير، وفي هذا الكتاب المنشور عام 1968م، أثبت بيتر دركر استشرافه للمستقبل أكثر من أي كتاب آخر سبقه، وسرد فيه التغييرات الاقتصادية والتقنية وتوقعاته للمستقبل الذي توقع فيه الانتقال إلى عصر المعلومات Information Age. وتوقع دركر في هذا الكتاب أن الاقتصاد الأميركي، الذي يقود الاقتصاد العالمي، تحول إلى «اقتصاد معرفي»، بمعنى أن المعرفة Knowledge «وهي المعلومات التي تحمل هدفًا ملموسًا على واقع الأرض» أصبحت تقود العملية الاقتصادية بدلاً من الآلة



التي قادت الثورة الصناعية منذ منتصف القرن الثامن عشر. وقال معقبًا في مقالات لاحقة أن «عمال المعرفة» Knowledge Workersهم الذين سيقودون الاقتصاد، بدلاً من «عمال العضلات» الذين حركوا الآلات والمصانع.

ومن أكبر كتب دركر حجمًا في حقل الإدارة كتاب «الإدارة: المهام والمسؤوليات والتطبيقات» Management: Tasks، Responsibilities and Practices «منشور عام 1973م (ترجم هذا الكتاب إلى العربية في ثلاثة أجزاء)، وهو سفر إداري زاخر لا يمكن أن تخلو منه مكتبة مرموقة في العالم، وذلك للاهتمام العالمي بما ورد فيه من أفكار وآراء ونظريات وسياسات بشكل موسوعي، يجمع فيه دركر كل ما يريد المدير أن يعرفه عن الإدارة وكل ما لا يريد أن يعرفه كذلك. ودعا دركر في هذا الكتاب إلى إحداث ثورة إدارية في الهيكليات التقليدية التي كانت تعامل الناس وكأنهم أدوات ملحقة بالآلات، فالناس الذين يمتلكون المهارات لا يمكن التعامل معهم من خلال «هيكلية عمودية صارمة» كالتنظيم العسكري، بل يجب الاعتماد على وسائل جديدة تعتمد على أساليب تتناسب مع التطور الإنساني - المعرفي. وفعلاً حققت الإدارات الناجحة على مستوى البلدان والشركات إنجازات كبيرة من خلال تغيير أساليبها واعتماد مفاهيم دركر الجديدة؛ مثل العمل كفريق واحد، والتناغم بين بيئة العمل والتطلعات الفردية والجماعية للمؤسسة والمجتمع الذي تعمل فيه. وفي مطلع الثمانينيات أصدر دركر كتابه «الإدارة في الأوقات العصيبة» Managing in Turbulent Times عام 1980م، وقدم فيه أفكاره حول التغيير المطلوب للمشاركة الربحية لتحفيز الإدارة العليا. وكذلك كتاب «نحو الاتجاهات الاقتصادية ومقالات أخرى» Toward the Next Economics and Other Essays عام 1981م، وفيه جمع مقالاته ذات الطابع الاقتصادي مع توسع في تحليل الاقتصاد والثقافة اليابانية، وأثبت فيه قدرته ومعرفته الاقتصادية كأستاذ اقتصاد في السنوات الأولى لالتحاقه بالتعليم الجامعي في أمريكا.

الاستقرار في كليرمونت

عاش بيتر دركر في كليرمونت حتى توفي

11نوفمبر عام 2005م وفاة طبيعية، موزعًا نشاطه بين الكتابة والتأليف والتدريس في كلية كليرمونت للدراسات العليا في كاليفورنيا Claremont Graduate College in California ، ومستشارًا عالميًا للإدارة من مستوى مرموق.

ومما جعل دركر مميزًا ككاتب طريقته المتعددة الثقافات والتخصصات في التأليف والتفكير، وفي تفادي المفردات التخصصية الأكاديمية، خصوصًا قلة الهوامش في كتبه (وهذا الأمر جعله مشتبهًا في البداية بين زملائه الأكاديميين). وبالرغم من ذلك فقد ظل ناجحًا في هذا الحقل من 1950-1972، كأستاذ للإدارة في جامعة نيويورك New York University ، ولكن حبه الحقيقي كان نحو الجامعات والكليات الصغيرة، الأمر الذي حدا به إلى الانتقال كأستاذ إلى جامعة كليرمونت للدراسات العليا في كاليفورنيا حيث قضى هناك بقية حياته.

وفي كليرمونت عاش دركر حياة هانئة في وسط طبيعتها الخلابة، وكان يمارس هواية تسلق الجبال في تلك الفترة، وأنجب خلال تلك الفترة أولاده الأربعة. وكان مسكنه بالقرب من كلية كليرمونت للدراسات العليا في منزل عائلي منفصل ومتواضع ، كما تصفه مجلة Forbes في أحد أعدادها لعام 1997م. وفي ذلك المنزل كتب دركر معظم مقالاته وكتبه الرائعة والمميزة.

وفي كليرمونت نشط دركر كاستشاري إداري مقيم، ولم يعد يسافر أواخر سنوات حياته، ولكنه كان يفضل أن يذهب إلى أقرب ستوديو مرتبط بالأقمار الصناعية، ليبث استشاراته، وأحيانًا يزوره زبائنه من طالبي الاستشارة فيستقبلهم في حديقته المنزلية في كليرمونت. ولاستشارات دركر سمعة أسطورية في عالم الأعمال، وذلك لمعرفته التفصيلية بالتاريخ السياسي والاجتماعي والاقتصادي، والتي من خلالها يمكن أن ينير الطريق لوضع استراتيجيات الشركات في السياقات الاقتصادية التاريخية الواسعة، كما أن استشاراته تحتوي على قدر كبير من الوضوح والبساطة وضرب الأمثلة الواضحة بعيدًا عن اللغة العلمية الأكاديمية الجامدة.

الإدارة للمستقبل

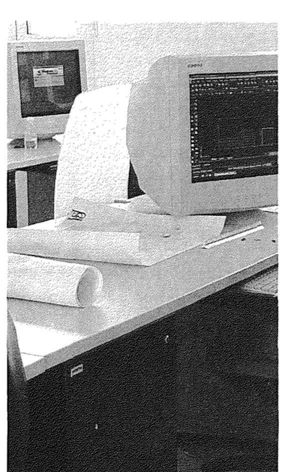
كتب دركر خلال عقد التسعينيات من القرن العشرين الميلادي ومطالع القرن الحادي والعشرين، عددًا من أعماله المثيرة، ومن أكثرها شهرة كتاب «إدارة المنظمات اللاربحية الأسس والتطبيقات» Managing the Non-Profit Organization: Practices and Principles عام 1990م، وكتاب«الإدارة للمستقبل: التسعينيات وما بعدها» Managing for the Future: The 1990s and Beyond عام 1992م (ترجم هذا الكتاب المهم إلى العربية) وفيه ذكر دركر أن العالم قد دخل عصر «ما بعد الصناعة»، وأن «مجتمع المعرفة» أصبح حقيقة واقعة، وأن «الثورة المعلوماتية» التي بدأت تجتاح العالم ستغير المفاهيم في كل مجال من مجالات الحياة، وأن عصر «الدولة القومية» قد ولى إلى غير عودة بسبب «ثورة المعلومات الصامتة». وقال إن البلدان والشركات التي ستنجح في العصر الحالي هي تلك التي تتقدم في «إنتاجية المعرفة»؛ بمعنى القدرة على خلق المعرفة، واكتسابها، وتخزينها، وتطويرها، وتشغيلها على أرض الواقع. وبالنسبة إلى الناس العاديين، فإن إنتاجية المعرفة تتطلب إمكان الوصول إلى أهم مصدر للمعلومات وهو الإنترنت، وأن يتم توصيل جميع المنازل بشبكة متطورة وسريعة بحيث تعتمد البنية التحتية لكل ما نقوم به في حياتنا اليومية على توافر المعلومات التي يحتاج إليها الناس في كل جوانب حياتهم.

كما فند دركر في كتاب «الإدارة للمستقل» عددًا من الدعاوى التي أعتبرها مغالطات إدارية شاعت في نهايات القرن العشرين الميلادي وليس لها سند من المنطق والحكمة الإدارية: ومنها: دعاوى تغيير النظام وثقافة المنظمة، فالذي يجب تغييره هو العادات والأساليب المرتبطة بالعمل كالمكافآت التي يتجاوب معها العاملون. ومنها مغالطة الاعتماد على معيار واحد من معايير تقييم أداء ونجاح واستمرار المنظمات، فدركر يرى أن هناك عدة معايير لهذا الغرض منها موقع الشركة في السوق والأداء الابتكاري للشركة والكفاءة والإنتاجية والسيولة والتدفق النقدي والربحية. وهاجم دركر دعوى التركيز على أداء المرؤوسين دون الرؤساء فيقلب الآية، في تعريف طريف ومبتكر للمدير، وهو أن المدير ذلك الشخص الذي يدير جميع من هم حوله بمن فيهم رؤساؤه، وهو التعبير الذي شاع فيما بعد بصيغة «كيف

تدير مديرك؟». وينتقد دركر حجة إلغاء الوظائف وتسريح الموظفين بدعوى خفض التكاليف، ويثبت العكس تمامًا فالتكلفة تزداد بتسريح الموظفين، ويرى أن الطريقة المثلى لخفض التكاليف هي التفكير والابتكار والإبداع في إعادة تنظيم العمل. وأخيرًا يسفه دركر الاعتبار الكبير للكاريزما (Charisma: الصفات الخاصة والفذة الفريدة والجاذبية الموهوبة للقائد) ولا يرى فيها تفسيرًا ملائمًا للقيادة الناجحة. فهو يرى أن خصائص الكاريزما لا يمكن تحديدها، كما أن الكاريزما تجعل من عديمي الفعالية كهتلر وموسوليني وغيرهم في مصاف القادة وهم في الحقيقة ليسوا سوى طغاة لا يسمحون لأحد بمناقشتهم وتحليل أخطائهم. بينما القيادة أمر آخر فيما يرى دركر، إذ إن القيادة مسؤولية وأداء وإنتاجية.

مجتمع ما بعد الرأسمالية

وتوالت أعمال دركر في هذا المجال ومنها «مجتمع ما بعد الرأسمالية»: The Post-Capitalist



Society عام 1993م (ترجم إلى العربية أيضًا)، و«تحديات الإدارة في القرن الحادي والعشرين» Management Challenges for the 21st Century عام 1999م، و«الإدارة في المجتمع القادم» Managing in the Next Society عام 2002م، وغيرها. وجميع هذه الأعمال تعكس نظرة دركر الاستشرافية لمعالم القرن الحادي والعشرين.

ويعد كتاب «مجتمع ما بعد الرأسمالية» من أهم كتب التسعينيات من القرن العشرين الميلادي التي ألفها بيتر دركر، وقد نشر لأول مرة عام 1993م (ترجم إلى العربية بواسطة معهد الإدارة العامة بالرياض عام 2001م) وشرح دركر من خلاله تحولات العالم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثورات المرافقة لهذه التحولات من الثورة الزراعية إلى الثورة الصناعية إلى الثورة الإنتاجية إلى الثورة الإدارية وصولاً إلى ثورة المعلومات، ومن الدول القومية إلى الدولة الشمولية إلى الدولة الراعية إلى الدولة المالية إلى دولة الرفاه إلى دولة الحرب الباردة مع إشارة إلى الاستثناء الياباني وصولاً إلى المعلومات والمعرفة التي لا وطن لها.

وقد أسهب دركر في هذا الكتاب في الحديث عن ثورة المعلومات Information revolution وعصر المعرفة Knowledge Age التي جعلت من الدولة الرأسمالية دولة على أعتاب الماضي. وتحدث عن المجتمع المعرفي «Knowledge Society» وعن الإدارة المعرفيةKnowledge Management هذه الأخيرة التي بدأت تخلخل نظرية كارل ماركس القديمة في الاقتصاد التي حددت عوامل الإنتاج بالأرض ورأس المال والعامل؛ إذ إن المعرفة أهم من كل هذه العناصر، فالمعرفة يختزنها الإنسان وهي غير قابلة للتوريث. وأصبح ما أطلق عليهم دركر «عمال المعرفة» Knowledge Workers هم المتحكمين بالأرض ورأس المال. لقد كان ماركس من خلال نظريته التقليدية في الاقتصاد يحلم بالسيطرة على رأس المال، وما يجب أن يتحقق هذه الأيام هو السيطرة على المعرفة التي يختزنها الإنسان والتي تتسلط بدورها على رأس المال. لكن المعرفة ليست صفة ملازمة لكل عامل لأنها تستلزم الدخول في عالم المعرفة وتستلزم وجود الإدارة المعرفية.

يوميات دركر

جمع دركر قبيل وفاته خلاصة خبرته وفلسفته في حقل الإدارة في كتاب أعده ليكون رفيقًا يوميًا للمديرين في مختلف المستويات الإدارية وهو كتاب «دركر اليومي» أو «يوميات دركر» The Daily Drucker ، وهذا الكتاب صنف من أكثر الكتب مبيعًا في عام 2005م (عام وفاة دركر). وفي هذا الرفيق اليومي يعرض دركر بيانات أساسية «وحكم دركرية» تليها تعليقات عميقة وتفسيرات علمية تتراوح بين موضوعات الإبداع والابتكار والعمل الحر والاقتصاد العالمي والتغير الاجتماعي والتغير في قوى العمل والمنظمات غير الربحية وإدارتها وغيرها من الموضوعات العملية التطبيقية.

وكل واحدة من هذه القراءات الـ 366 تنتهي بـ«نقطة عمل» Action Point يوضح دركر فيها كيفية تحويل الفكرة Idea إلى ممارسة Practice، ويشجع القراء في كل نقطة عمل على تطبيق أفكارهم على أنفسهم وعلى منظماتهم، وبعد كل نقطة عمل يحدد دركر مصادر القراءة ومواقع الإنترنت ذات الصلة. وفي النهاية ينظم دركر الكتاب في مواضيع متجانسة مثل: أخلاق العمل، النمو، القيادة، المسؤولية الاجتماعية.

جوائز وشرفيات

بتأمل رحلة دركر مع البحث والتعليم والاستشارة والكتابة والتطبيقات الرائدة في حقل الإدارة، يبدو منطقيًا أن تنال جهوده الكثير من الجوائز والكثير من الإشادة والتقدير. ومن أرفع الجوائز التقديرية في الولايات المتحدة «الوسام الرئاسي للحرية» الذي قلده إياه الرئيس جورج دبليو بوش في التاسع من يوليو عام 2002م في احتفال أقيم بهذه المناسبة.

من جهة أخرى فدركر يدير بالتعاون مع كلية كليرمونت للدراسات العليا ومدرسة منظمة التجارة الدولية العليا Masatosli جائزة مرموقة في حقل إدارة المؤسسات الاجتماعية غير الربحية تعرف بـ«جائزة بيتر دركر للإبداع غير الربحي». والجائزة تعطى كل شهر نوفمبر (شهر ولادة دركر ووفاته) لثلاث منظمات غير ربحية اعترافًا بإبداعها فيما يخدم حياة الناس. ويتم الاستناد في منح الجائزة إلى تعريف دركر للإبداع على أنه «تغيير يخلق بعدًا جديدًا في الأداء». والجائزة تعطى سنويًا منذ عام 1991م، وتبلغ جائزة المركز الأول 25000دولار أمريكي، مع أن جوائزها المالية غير مقيدة. وتنص رسالة الجائزة الموقعة من دركر نفسه على التالي «إن الغرض من جائزة بيتر دركر للإبداع غير الربحي، سواء كان أصحابه كبارًا أو صغارًا، هو الاحتفال والاعتراف بهم كقدوات ولإلهام الآخرين- التوقيع بيتر دركر».

وفيما يتعلق بالعمل الاجتماعي غير الربحي هناك –أيضًا- معهد أسسه بيتر دركر كمؤسسة غير ربحية عام 1990م، وهو «معهد بيتر دركر للإدارة غير الربحية» باسم Leader to Leader في نيويورك. ومهمة المعهد الرئيسة هي تقوية قيادة القطاع الاجتماعي، إذ يقوم المعهد بمهمة تزويد قياديي القطاعات الاجتماعية بمهارات القيادة الحكيمة الضرورية لهم وتعريفهم بمصادر الإبداع وبناء منظمات القطاع الحكومي الحيوي الاجتماعي غير الربحية. وقد ورد في رسالة المعهد أنه من الضروري أن يتعاون القطاع الاجتماعي مع القطاعين العام والخاص، وأن ذلك سيغير الحياة ويبني مجتمع رخاء من الأطفال الأصحاء، والعوائل القوية، والسكن المحترم، والمدارس المتميزة، ومؤسسات الأعمال الجيدة، وكل المؤمنين بمجتمع متماسك شامل متنوع. كما تنص رؤية المعهد على أن مجتمع الرخاء المأمول يتطلب ثلاث قطاعات:

(1) قطاع عام توفره الحكومات الفعالة.

(2) قطاع خاص توفره الأعمال التجارية الفعالة.

(3) قطاع اجتماعي يوفره المجتمع الفعال.

إن مهمة القطاع الاجتماعي تغيير الحياة، وينجز القطاع الاجتماعي هذه المهمة بالتركيز على حاجات الروح والعقل والجسم للأفراد والطوائف والمجتمع ككل. ويتيح المعهد أيضًا مجالاً للأفراد والشركات لمزاولة مواطنة مؤثرة وفعالة. وتتضمن عروض المعهد ذات الصبغة الخيرية: ورش العمل والاتصالات والمنشورات والدعم والمساندة لقياديي القطاعات الاجتماعية في المجالات الشخصية والكفاءات والجدارات.

خلاصة الأفكار الإدارية

في واحد من أهم الجهود العربية في حقل الإدارة وأدبياتها (تطور الفكر الإداري المعاصر للدكتور إبراهيم المنيف، 1414هـ/1994م) تم استخلاص الأفكار المختصرة التالية من نتاج فكر دركر الإداري:

- الإدارة مهمة ونشاط محدد، والإدارة نظام، وفوق ذلك كله ... الإدارة بشر.
- الاقتصاد والتطوير المجتمعي سببهما الإدارة الفاعلة.
- الكفاءة هي أن تعمل بطريقة صحيحة، بيد أن الفعالية أن تعمل العمل الصحيح.
- الإجابة الصحيحة تعتمد على السؤال الصحيح. والسؤال الصحيح يعتمد على العمل الجاد المنظم الذي يوصل إلى معرفة ماهية الإدارة.
- الأسواق لا تتكون وحدها أو بالقوى الاقتصادية، بل برجال الأعمال.
- الربح أولاً وأخيرًا هو مقياس الأداء الناجح (رغم أنه ليس المعيار الوحيد).
- الأهداف ليست موضوعة للإيمان بها، بل للاسترشاد والتوجيه بها، هي ليست أوامر. إنها التزام.
- إدارة حقل المعرفة والعاملين بحقل المعرفة مقارنة بالعاملين بحقل الصناعة يتطلب تخيلاً واسعاً، شجاعة غير معهودة وقيادة فذة.
- العمل جزء لا يتجزأ من الشخصية.
- السلطة والصلاحية من أهم أبعاد العمل.
- الإنسان يتفاعل مع محيطه، فالحوافز والدوافع تجعل العاملين يتفاعلون.
- العصا غير متوافرة في العصر الحاضر للمدير، والجزرة أصبحت ذات دافعية قليلة عما كان معهودًا.
- الحوافز الاقتصادية أصبحت حقًا، بدلاً من كونها مكافأة.
- حتى نستطيع تحقيق البقاء للاقتصاد وللمجتمع وللشركة، فإن على المديرين محاولة احتواء المكافآت الاقتصادية، بدلاً من الاعتماد كلية على هذه المكافآت.
- إن العلاقات الوظيفية يجب أن يتم بناؤها على الاحترام المتبادل.
- الغرض من التعلم دائمًا تحقيق التحسن الذاتي.
- المشرف يجب أن يكون «المساعد» للعاملين تحت إمرته.
- الإبداع - رغم أهميته - لا يعتبر بديلاً للتحليل والمعرفة.
- المسؤولية تتطلب رقابة ذاتية.
- إن دور المشرف ليس الإشراف، بل الحصول على المعرفة، والمعلومات، والتعيين، والتدريب، والتعليم، وتحديد المعايير والإرشاد.
-الإدارة ليس لها قوة، الإدارة لها وعليها مسؤولية.
-«أن لا تضر أحدًا بسابق معرفة» تعتبر القاعدة الأساسية لأخلاق المهنة وكذلك القاعدة الأساسية للأخلاق في تحقيق المسؤولية الاجتماعية.
- أن تكون مديرًا يعني أن تشارك الآخرين في تحقيق المسؤولية عن الأداء المتميز للمؤسسة.
- إن أكثر الأخطاء الشائعة هي في تصميم وظيفة المدير لأن تكون محدودة وصغيرة ولا تجعل للمدير الجيد والمتميز الفرصة للنمو والتطور.
- إن التنمية الإدارية أو تطوير المديرين لا يمكن أن يتساوى في القول إن ذلك مرتبط بعدد الدورات التدريبية التي حصل عليها.
-المديرون همهم وشغلهم الشاغل في العمل التنفيذي، فهم ليسوا فلاسفة ولا يمكن لهم أن يكونوا كذلك.
-الهدف الرئيس من التنمية والتطوير الإداري تحقيق الاستمرارية والنشاط والصحة العامة والنمو المتزايد للشركة. كما أن تطوير المديرين يهدف إلى تطوير معلوماتهم وأدائهم ومن ثم تحقيق ثقتهم بنفسهم.
-التنمية والتعليم الذاتي يتطلب تعلم مهارات جديدة ومعرفة جديدة وسلوكًا واتجاهات جديدة، وفوق ذلك كله يتطلب خبرة جديدة.
- التنمية والتطوير دائمًا وأبدًا هو التنمية الذاتية.
- يجب أن يتوفر التقاء بوجهات نظر المديرين في الشركة حتى يتحقق الأداء المتميز.

- من أهم مزايا الإدارة بالأهداف أنها تجعل ممكنًا للمدير أن يتحكم ويراقب أدائه.

- المدير الذي يفترض أن العاملين دائمًا كسالى ولا يتحملون المسؤولية وليسوا قادرين على الأداء سيكون نتاجه الضعف واللامسؤولية والكسل.

- الهدف الرئيس من الشركة أن تجعل الإنسان العادي يقوم بأعمال غير عادية.

- لا يمكن لأي شركة أن تعتمد على ذوي الذكاء الخارق، فهم غير متوفرين بكثرة وعنصر نادر ولا يمكن الاعتماد عليهم.

- الأداء لا يعني دائمًا وأبدا «النجاح»، بل يعني أنه في «المتوسط» يكون النجاح. وسجل الأداء يجب أن يدرج به الأخطاء والفشل كذلك.

- المدير الذي يتكرر أداؤه الفاشل يجب إزاحته والاستغناء عنه: لا لمصلحة الشركة فقط بل من أجل مصلحته هو.

- أول مهارة للمدير دائمًا وأبدًا هي الإتيان بقرارات فعالة.

- اتخاذ القرارات ليست عملية رياضية وحسابية وميكانيكية، إنها دائمًا تعتمد على حجم المخاطرة ومستوى الحكمة والتحدي.

- إجراء التوازن بين ما يمكن قياسه وما لا يمكن قياسه، يعتبر الركيزة الرئيسة للعمل الإداري، ومن جرائه يتم اتخاذ القرارات الإدارية.

- التنظيم الخاطئ يركز على المواضيع الخاطئة، ويؤدي إلى خصام غير ذي جدوى ويبني أجيالاً من التوافه.

- الهيكل التنظيمي الناجع يعتبر من متطلبات الأداء المتميز.

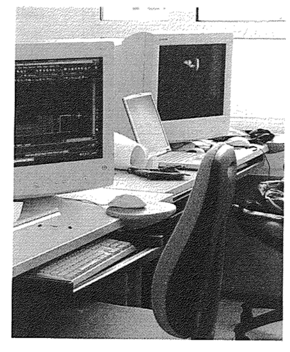
- سر الخدمة المتميزة يكمن في التركيز، وليس في الحركة الانشغالية.

- لا يوجد نظام معلومات إداري متكامل بعد.

- لا نحتاج عند إحداث فريق أن يكون بينهم علاقات ترابطية وتعاطف فقط، بل نريد أن يكون تفهم متبادل لوظيفة كل منهم وتفهم شامل وجامع للمهمة المطلوبة.

- أفضل معيار للتنظيم ليس في وضوح وجمال وكمال الهيكل التنظيمي، بل بأداء أفراده في النهاية.

- كبار قادة الإدارة العليا في المؤسسة يجب



أن يكون أداؤهم متميزا، مهما كانت العلاقات الشخصية بينهم.

- لا يمكن لأي عمل أن ينجح إذا لم ينجح قادته، فالمعروف أن عنق الزجاجة في الأعلى.

- يجب أن يعرف الرئيس التنفيذي لشركة صغيرة أنه لا يستطيع الجلوس على مكتبه دائمًا.

- حجم الشركة الضخم لا يمكن أن يكون مؤشرًا للنجاح والتميز وهذا ينطبق على المديرين كذلك.

- لا يمكن للشركة النامية والمتطورة والناجحة أن تستمر في إعطاء الأرباح بشكل دائم.

- لا يمكن لي أن أقبل مقياسًا واحدًا ثابتًا للكفاءة والإنتاجية، ولا يمكن أن أبحث عن مقياس واحد ناجح، فالبحث عندي دائمًا عن عدد كبير من المقاييس.

- لقد أدركت في النهاية أنني لا أتعلم من أخطائي، بل أتعلم من نجاحاتي.

- القائد الفذ هو الذي تتكامل قيادته بالعمل الجاد والتفاني.

- في الدبلوماسية، لا تحاول أن تتذاكى على قبيلك، بل كن بسيطًا ومبسطًا وصادقًا فقط.

- إن نقطة القوة عندي كمستشار أن أدعي الجهل دائمًا وأسأل أقل عدد من الأسئلة.

- عملية الإدارة لا تعني الدراسات الكمية والرياضيات، فلو كانت كذلك لكان الفلك ملك

العلوم.

- نحن لا نعرف الكثير عن الحوافز، وكل ما نعمله نحوها أن نكتب كتبًا عنها.

- إعادة التنظيم كالعملية الجراحية، وما ننفذه الآن هو الشق في الجسم فقط.

- تكثر الأسئلة دائمًا حول تحديد الوسيلة الإدارية الصحيحة، وأقول لهم دائمًا إنها السماعة الخاصة بقليلي السمع التي كان يستخدمها ألفريد سلون!

ببلوغرافيا دركر

كتب دركر أكثر من 40 كتابًا من أنفس ما تزخر به المكتبة السياسية والإدارية والاقتصادية والاجتماعية العالمية، ترجم معظمها إلى أكثر من 20 لغة من بينها اللغة العربية. من هذه الكتب روايتان، وسيرة ذاتية واحدة، ودركر مؤلف متعاون في الكتاب ذائع الصيت «الصورة اليابانية»، كما أن دركر قد عمل أربع سلاسل لأفلام تعليمية عن مواضيع الإدارة. وتنتشر مقالاته وتعليقاته بين «وول ستريت جورنال» و«هارفارد بيوزنس ريفيو»



ومعظمها بين عامي 1975-1995م. وقد ظهرت لدركر في حقل الإدارة حلقات تلفزيونية مسلسلة عن حياته وأعماله على شاشة CNBC من عشر حلقات خلال الفترة من ديسمبر 2002م حتى يناير 2003م. ولعل القائمة التالية تحتوي تسلسلاً تاريخيًا لجميع كتب بيتر دركر:

1. نهاية الرجل الاقتصادي: مصادر الاستبداد The End of Economic Man: The Origins of Totalitarianism 1939 .
2. مستقبل الرجل الصناعي The Future of Industrial Man .1942
3. مفهوم الشركة «دراسة لجنرال موتورز» Concept of the Corporation: A study of General Motors (1945) .
4. المجتمع الجديد 1950 (The New Society)
5. ممارسة الإدارة (أو الإدارة في التطبيق) The Practice of Management .1954
6. أمريكا السنوات العشرين اللاحقة Americas Next 20 Years (1957) .
7. علامات الغد: تقرير عن العالم ما بعد الحديث Landmarks of Tomorrow: A Report on the New Post-Modern World (1959) .
8. القوة والديمقراطية في أمريكا Power and Democracy in America (1961) .
9. الإدارة بالنتائج : المهام الاقتصادية وقرارات المخاطرة Managing for Results: Economic Tasks and Risk-Taking Decisions .(1964
10. المدير التنفيذي الفعال The Effective Executive 1966) .
11. عصر الانقطاع (عصر التغيير) The Age of Discontinuity .1968
12. التكنولوجيا: المجتمع والإدارة. Technology, Management and Society (1970) .
13. الرجال: أفكار وسياسات Men, Ideas and Politics 1971
14. الإدارة: المهام والمسؤوليات والتطبيقات، Management: Tasks, Responsibilities and Practices (1973)
15. ثورة غير المرئية: هكذا جاء صندوق التقاعد

إلى أمريكا The Unseen Revolution: How the Pension Fund Came to America 1976.

16.مقدمة تمهيدية للإدارة An Introductory View of Management 1977.

17. مغامرات متفرج (سيرة ذاتية) Adventures of a Bystander (1979) Autobiography.

18.أغنية الفرشاة: الياباني يرسم من مجموعة سانسو Song of the Brush: Japanese Painting from the Sanso Collection 1979.

19.الإدارة في الأوقات العصيبة Managing in Turbulent Times 1980.

20.نحو الاقتصاد القادم ومقالات أخرى Toward the Next Economics and Other Essays (1981.

21. العالم المتغير للمدير التنفيذي The Changing World of the Executive 1982.

22. إغراء الفعل الخيري The Temptation to Do Good 1984.

23.الإبـداع والعمل الحـر: الممارسة والأسس Innovation and Entrepreneurship: Practice and Principles (1985).

24.حدود الإدارة The Frontiers of Management (1986).

25. الحقائق الجديدة The New Realities (1989)).

26.إدارة المنظمات اللاربحية: التطبيقات والأسس Managing the Non-Profit Organization: Practices and Principles 1990.

27.الإدارة للمستقبل: التسعينات وما بعدها Managing for the Future: The 1990s and Beyond 1992.

28. مجتمع ما بعد الرأسمالية The Post-Capitalist Society 1993.

29. الرؤية البيئية: الانعكاسات على الحالة الأمريكية The Ecological Vision: Reflections on the American Condition 1993

30. نظرية العمل The Theory of the Business (1994)).

31.إدارة في وقت تغيير عظيم Managing in a Time of Great Change (1995)

32.دركر في آسيا: حوار بين دركر و أيسيو نيكوتشي Drucker on Asia: A Dialogue Between Peter Drucker and Isao Nakauchi 1997.

33. بيتر دركر في مهنة الإدارة Peter Drucker on the Profession of Management 1998.

34.تحديات الإدارة للقرن الحادي والعشرين Management Challenges for the 21st Century 1999

35. إدارة الذات (Managing Oneself 1999)

36. جوهر دركر: أفضل ما في ستين سنة من كتابات دركر الجوهرية The Essential Drucker: The Best of Sixty Years of Peter Druckers Essential Writings on Management 2001)

37.القيادة لوقت التغيير: ماذا ستأخذ لوقت التغيير (بالاشتراك مع بيتر سينج) Leading in a Time of Change: What it Will Take to Lead Tomorrow (2001; with Peter Senge)

38. المدير التنفيذي الفعال منقح The Effective Executive Revised (2002)

39.الإدارة في المجتمع القادم Managing in the Next Society 2002.

40. مجتمع مؤدٍّ 2003) A Functioning Society

41. دركر اليومي: 366 يومًا من البصيرة والحافز لجعل الأشياء الصحيحة معمولة The Daily Drucker: 366 Days of Insight and Motivation for Getting the Right Things Done (2004).

42. المدير التنفيذي الفعال في الأداء The Effective Executivein Action 2005. ■

المراجع:

-http://www.peterdrucker.at

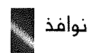
-http://www.pfdf.org

-http://www.wikipedia.org/

- جون إي. فلاهرتي. بيتر دركر: مطور الفكر الإداري. تعريب مروان أبو جيب. الرياض: مكتبة العبيكان.

- الدكتور إبراهيم عبدالله المنيف. تطور الفكر الإداري المعاصر. د ن، ١٤١٤هـ/١٩٩٤م.

- منصور الجمري. بيتر دركر يغادر قبيل «قمة المعلومات» (تقرير صحفي مقتضب). مجلة الوسط: البحرين- المنامة. ٢٠٠٥/١١/١٦م.



غرناطة الماضي الجميل . . .

ولكنهم أجدادي!

مرام عبدالرحمن مكّاوي* - لندن

تصوير: ظلال مكّاوي

* كاتبة سعودية وطالبة دراسات عليا ، المملكة المتحدة .

سمعت وقرأت عنها الكثير منذ الطفولة..دروس التاريخ في المدرسة حدثتنا عن فتح الأندلس الذي تم في عام ٩٢هـ على يد أبطال الفتح الأوائل: موسى بن نصير وطارق بن زياد وعبدالعزيز بن موسى بعد معارك هائلة مع الأسبان، وأصبحت الأندلس ولاية إسلامية تابعة لدولة الخلافة.. وأخبرتنا عن عبدالرحمن الداخل.. ومرت مرور الكرام على أسماء مثل غرناطة وقرطبة وإشبيلية وطليطلة..كما أن الأناشيد الإسلامية التي راجت على الساحة في فترة طفولتي ومراهقتي..تحدثت بإسهاب وبنبرة حزينة باكية على الفردوس المفقود..على أندلس العرب..

ومع ذلك فلم أجد نفسي متشوقة لرؤية تلك الأماكن إلى الحد الذي يجعلني أسافر إليها.. فذلك هو التاريخ ونحن أبناء اليوم..حتى كان أن وقع في يدي أحد الأعداد القديمة جدًا لمجلة العربي الكويتية المعروفة.. وإذا بالتحقيق المصور (استطلاع) يتحدث عن الأندلس ويظهر صورًا منها..وبالأخص من قصر الحمراء بغرناطة.. فوجدت نفسي أقف مدهوشة إزاءها..

يا ألله كل هذا الجمال..لم يكذب التاريخ إذًا!.. فعلاً كانت الأندلس ..وكانت غرناطة وأخواتها أعجوبة التاريخ..ودانة الدنيا..ووعدت نفسي بأن أذهب إلى هناك ذات يوم.

مضت الأيام..وكان أن قرأت قصيدين لنزار قباني حول أسبانيا العرب بعنوان (أحزان في الأندلس) و(غرناطة)..فتحرك كل الشجن في نفسي..ولأول مرة شعرت بأن الكلمات (بعكس ما هو شائع) يمكن أن تغلب ألف صورة..ولكن ليست أية كلمات..إنها الكلمات التي تصوغها قريحة فنان مثل نزار قباني..الذي نستطيع أن نقول عنه الكثير..وعن شعره أكثر.. نستطيع أن نقول إنه شاعر النساء..وشاعر المجون..وشاعر يتجاوز الخطوط الحمراء حتى مع الدين أحيانًا..ونستطيع أن نغضب عليه أو نكرهه لذلك..لكننا لا نستطيع إن جلسنا مع أنفسنا بصدق أن ننكر أنه شاعر..بل وياللعجب..فإن شعر نزار الذي يدور حول الواقع العربي أو التاريخ الإسلامي..مِن أروع ما يكون.. وقصائده في الأندلس مثلاً لا تجاريها عشرات القصائد.. فلنقرأ مثلاً مطلع قصيدة (غرناطة):

في مدخل(الحمراء) كان لقاؤنا
ما أطيب اللقيا بلا ميعادِ
عينان سوداوان.. في حَجْرِيْهما
تتوالد الأبعاد من أبعادِ
هل أنتِ إسبانيَّة .. ساءلتُها
قالت: وفي غرناطةٍ ميلادي
غرناطة ! وصحتْ قرون سبعة
في تَيْنِكَ العينين.. بعد رقادِ
و أميَّة .. راياتها مَرفوعة
وجيادها موصولة بجيادِ

ما أغرب التاريخ.. كيف أعادني

لحفيدة سمراءَ.. من أحفادي

وجه دمشقيٍ..رأيت خلاله

أجفانَ بلقيس .. وجيدَ سعاد

و رأيت منزلَنا القديمَ.. وحجرةً

كانت بها أمي تمدُّ وسادي

و الياسمينةَ ، رصّعتْ بنجومها

والبِرْكةَ الذهبيَّةَ الإنشاد

ودمشق،أين تكون؟ قلت ترَيْنها

في شَعْرك المنساب نهرَ سواد

في وجهك العربيِّ ، في الثغر الذي

ما زال مختزنًا شموسَ بلادي

في طيب (جنات العريف) ومائها

في الفلِّ، في الريحان ،في الكبّاد

وهنا وعدت نفسي مرة أخرى بأنني لا بد أن أزور الأندلس ذات يوم..



ومرة أخرى تمضي الأيام وأجد نفسي في أوروبا.. بريطانيا تحديدًا غارقة في دراستي ونشاطاتي.. ويتأجل الحلم إلى موعد آخر حتى كان أن شاهدت برنامجًا على التلفزيون البريطاني بعنوان:When the Moors ruled in Europe وترجمتها: «عندما حكم المورس (المسلمون) في أوروبا».. هذا الفيلم الوثائقي الممتاز..أثار فيّ عدة مشاعر..الفرح بأن أجد فيلمًا غربيًا يعرض على قناة غربية يكون منصفًا وعادلاً مع العرب..والامتنان لأنني عرفت أمورًا لم أعرفها قبلاً عن تاريخنا..وعن أسباب سقوط الأندلس من وجهة نظر محايدة.. والحزن على ذلك التاريخ وعلى هذا التراث الذي أكاد أجزم بأن الكثير من أبناء أمتنا لا يعرفون شيئًا عنه..فنحن على ما يبدو أبدًا فاشلون في التسويق لأنفسنا..والغضب لأننا لم نكتف بأن لا ننتج أي شيء يخص تاريخنا..بل إننا لم نقم بالاستفادة مما قام به الآخرون في هذا المجال..ففي حين نستورد برامج وثائقية تحكي عن تاريخ العلاقات العاطفية لأميرات أوروبا..وفي حين نستنسخ برامج من عينة (ستار أكاديمي) و(سوبر ستار) وغيرهما..فإننا لا ننفعل الشيء ذاته مع هذه البرامج النافعة..

مشاهدتي للبرنامج في شهر نوفمبر ٢٠٠٥.. قضت على آخر معاقل المقاومة لديّ..وهكذا وجدت نفسي خلال أقل من شهر هناك..في غرناطة!

(٢)

- غرناطة المدينة..والجنوب الإسباني

انطلقت طائرتنا من مدينة ليفربول الساحلية في أقصى الساحل الغربي لإنجلترا..(مدينة البيتلز أو الخنافس المشهورين!) لتحط بعد حوالي ساعتين في الجنوب الأسباني..في المقاطعة التي تسمى اليوم بالإسبانية (أندلسيا) أو كما ينطقها سكانها اليوم (أندلثيا)..فهكذا إذًا لم تنجح الملكة المجرمة إيزابيلا ولا السفاح الملك فرديناد في أن يمحوا اسم الفردوس المفقود..كما نجحوا في تصفية أهلها.. وهكذا وصلنا إلى غرناطة..التي يبدو اسمها أكثر وقعًا على النفس وإثارة للشجن من أسماء المدن والإمارات العربية الأخرى..لأنها آخر القلاع التي سقطت..وآخر الأحلام التي انهارت..وهي مملكة وقفت تتفرج على أخواتها وهن يتساقطن..حتى

جاءها الدور..وما أشبه اليوم بالبارحة..ومرة أخرى يبدع نزار في وصف الموقف الماضي والحاضر:

مضت قرون خمسة

مذ رحل «الخليفة الصغير» عن إسبانية

ولم تزل أحقادنا الصغيرة..

كما هيه..

ولم تزل عقلية العشيرة

في دمنا كما هيه

حوارنا اليومي بالخناجر..

أفكارنا أشبه بالأظافر

مضت قرون خمسة

ولا تزال لفظة العروبة

كزهرة حزينة في آنية..

كطفلة، جائعة.. وعارية

نصلبها .. على جدار

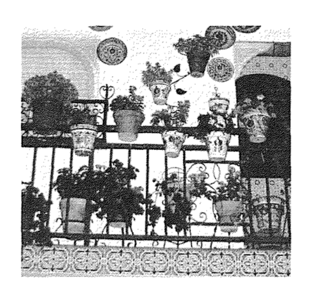
الحقد والكراهية.

مضت قرون خمسة .. يا غالية

كأننا .. نخرج هذا اليوم من إسبانية..

وصلنا ليلاً.. وأول ما لفت انتباهي.. هو شعوري بالألفة في هذا المكان الذي أخذت أراقبه من نافذة الباص الذي سيحملنا إلى الفندق.. فهذه المدينة تحمل ملامح المدن العربية.. ومدن حوض البحر الأبيض المتوسط..ولا تشبه مدن بريطانيا التي جئت منها مثلاً، فهناك العمارات ذات الطوابق المتعددة التي تتدلى أصاصيص الزروع من شرفاتها..لا البيوت الإنجليزية أو الأوروبية بأسقفها الحمر..وهناك أشجار النخيل التي ربما لا نلمحها في دول أوروبية أخرى باستثناء جارتها البرتغال (التي كانت يومًا ما أيضًا إمارة عربية)..وهناك أشجار البرتقال.. كما أن الليل يبدو ليلاً عربيًا..فالمحلات مفتوحة والأطفال يلعبون..والسيارات تصدر أصواتًا عالية.. والقيادة متهورة..والشتاء دافئ والهواء عليل..الأنوار تضيء المكان ليلاً..في طريقة ذكرتني بمدن الخليج، صورة مختلفة تمامًا عن الوضع في مدينة نوتنجهام الإنجليزية حيث أقيم..وفي بقية مدن بريطانيا التي عرفتها ومدن أوروبا التي زرتها سواء في فرنسا أو سويسرا أو ألمانيا أو هولندا أوفنلدا.

وقعت في غرام غرناطة من أول نظرة.. وحين وصلنا قلب المدينة حيث يقع فندقنا أحسست بأن



حبي لها وألفتي معها في ازدياد..وجلست أفكر.. ياألله أكانت هذه يومًا أرضًا لنا مثلها مثل دول المغرب العربي الشقيقة؟

كنت قد زرت مدينة مدريد العاصمة الإسبانية قبل عامين وأعجبتني كثيرًا.. فهي مدينة كبيرة وحديثة ونظيفة وغنية ثقافيًا وحضاريًا..لكن لم أحس تجاهها برابط وجداني، لكن غرناطة التي يثير اسمها فقط تاريخ أمة وحضارة أسست على دين عظيم..كانت شيئًا مختلفًا.. يكفي أن بعض الأسماء والكلمات هنا مازال بإمكاننا ردها للأصل العربي فكلمة (كارمن) مثلاً التي نلمحها في أسماء المحلات والفنادق (ومنها فندقنا) أصلها كرمة العنب.. والكثابة (إحدى أجزاء القلعة) هي بالاصل مأخوذة من الكتيبة..مقر فرقة من الجيش..وهكذا..

صحيح أن غرناطة أصغر من مدريد بكثير، فعدد سكانها لا يتجاوز في أكبر التقديرات الثلاثمائة ألف نسمة، نسبة كبيرة منهم طلبة يأتون للدراسة في جامعتها من خارجها. ومن الواضح أنها على الصعيد العمراني أقل منزلة من العاصمة، لكن هذا لم يمنع من أن تكون مدينة مدهشة فيها كل ما يريده السائح من آثار إسلامية رائعة، وأسواق متنوعة شعبية وحديثة ومراكز تجارية ضخمة ومطاعم مختلفة.. بعضها متخصص في تقديم الطعام الإسباني الشهي ومنها طبق (البييا) الشهي..كما أنها تقع أسفل منطقة (السيريرا نيفادا) وهي منطقة جبلية مثلجة طوال العام، يذهب الناس إليها لممارسة الرياضات الشتوية.. ولم تسعفني رحلتي القصيرة لغرناطة

لزيارتها، فقد كان لدينا أربعة أيام فقط والكثير الكثير لنفعله! ولا تبعد غرناطة سوى ٧٠ كيلومترًا عن الساحل الجنوبي لإسبانيا. وقد سارت الركبان بأخبار غرناطة وجمال عمرانها..حتى أن زائرًا أوروبيًا أمر تابعه بأن يعطي الشحاذ الأعمى ما يطلبه، فليس هناك ما هو أقسى من أن يكون المرء أعمى في غرناطة!

(٣)

- قصر الحمراء

حسنًا لقد قطعت المسافات..لأزور غرناطة.. وتحديدًا لأدخل قصر الحمراء الذي أعجبتني صوره.. وشدتني لوحاته..وهكذا كان، فكيف كان الواقع مقارنة بالصورة المسبقة؟

كان الواقع (وهذا أمر نادر الحدوث في دنيا البشر) أحلى ألف مرة من الخيال.. كان قصر الحمراء تحفة إنسانية مدهشة، ولي أنا شخصيًا مبكية!

تتألف قلعة الحمراء المحاطة بالأسوار العالية والمبنية على ربوة عالية من أربعة أجزاء رئيسة: القصر حيث كان يسكن الخلفاء وحشمهم، الكتيبة وهي موقع فرقة من الجيش لتحمي القصر، المدينة حيث كان يعيش بعض السكان من غير علية القوم، ثم هناك ما يسمى الحياة الطبيعية وهي الجزء الزراعي. وهناك أيضًا مبان استحدثت في عهد الإسبان بعد ذلك وحتى يومنا هذا مثل بعض المتاحف ومنها متحف الحمراء. وبين هذه الأجزاء المختلفة مساحات من الخضرة والحدائق والمسطحات المائية والنوافير. وإن كانت كل أجزاء القلعة قد أعجبتني، إلا أن القصر يظل هو جوهرة التاج.

قصر الحمراء الذي يزوره يوميًا ٨٠٠ زائر (على دفعات حفاظًا عليه) والذي يعتبر أكثر المواقع السياحية الإسبانية زيارة على الإطلاق هو كما جاء في موسعة ويكبيديا (١) هو قصر أثري انتهى بناؤه في عصر بني الأحمر حكام غرناطة المسلمين في الأندلس بعد سقوط دولة الموحدين. ثمة خلاف بشأن سبب تسمية هذا المعلم البارز باسم قصر الحمراء، فهناك من يرى أنه مشتق من بني الأحمر، وهم بنو نصر الذين كانوا يحكمون غرناطة بين عامي ٦٢٩ و٨٩٧ هـ/١٢٣٢ و١٤٩٢م. بينما يرى آخرون أن التسمية تعود إلى التربة الحمراء التي يمتاز بها التل الذي تم تشييده عليها. ومن التفسيرات الأخرى للتسمية أن بعض القلاع المجاورة لقصر الحمراء كان يعرف منذ نهاية القرن الثالث الهجري، الموافق للقرن التاسع الميلادي؛ باسم المدينة الحمراء.

أما إذا أردت أن أصف أنا قصر الحمراء.. فماذا أملك أن أقول أكثر من وما أدراك ما قصر الحمراء؟ تحفة معمارية.. وآخر ما تبقى من آثار حقيقة تظهر روعة الحضارة الإسلامية.لا أعرف كيف أصفه بصدق..منذ أول لقاء لنا معًا، أنا وقصر الحمراء شعرت بألفة شديدة، شدتني هذه الحمرة الجميلة التي تصبغه وتجعله اسمًا على مسمى، سحرتني منمنماته، أسرتني شرفاته، نقوشاته، رحابته، روعة تصميمه، تناسقة ورومانسيته المفرطة..أما



ما أربكني وأدهشني وأحزنني في آن هي الكتابات المنقوشة على الجص التي تزين جدرانه.. (لا غالب إلا الله) ..شعار بني الأحمر هناك نلمحه في كل زاوية من زوايا قصر الحمراء (عاش مولانا السلطان) نقش آخر يذكر بالأيام الخوالي. آيات قرآنية لا تخطئها العين بقيت شاهدة هناك على عصر كان الحكم فيه هناك لأمة القرآن.هذه الآثار حركت الشجن العميق في نفس شاعر مرهف كنزار فأنشد يقول في قصيدته (أحزان في الأندلس):

كتبت لي يا غالية..
كتبت تسألين عن إسبانية
عن طارق، يفتح باسم الله دنيا ثانية..
عن عقبة بن نافع
يزرع شتل نخلة..
في قلب كل رابية..
سألت عن أمية..
سألت عن أميرها معاوية..
عن السرايا الزاهية
تحمل من دمشق .. في ركابها
حضارة .. وعافية..

***

لم يبق من قرطبة
سوى دموع المئذنات الباكية
سوى عبير الورد، والنارنج والأضاليه..
لم يبق من ولادة ومن حكايا حبها..
قافية. ولا بقايا قافية..

***

لم يبق من غرناطة
ومن بني الأحمر.. إلا ما يقول الراوية
وغير «لا غالب إلا الله»
تلقاك بكل زاوية.
لم يبق إلا قصرهم
كامرأة من الرخام عارية..
تعيش - لا زالت - على قصة حب ماضية
..

اقتربت بحذر من الشريط المزدان بهذه الأحرف العربية الذي يلف الحجرات المختلفة فكأنما يفصل الجدار إلى قسمين علوي وسفلي، وبدأت أتحسسه ببطء، أمرر أناملي على الحروف المنحوتة بروعة وإتقان .. هنا لام، هناك غين وهذه باء، ثم لفظ الجلالة..الله..الله ما أقسى وما أحلى أن أكون هنا اليوم، أتجول في الممرات التي كان يمشي فيها أبو عبدالله الصغير آخر الخلفاء المسلمين في الأندلس، وأدلف إلى حجرة قيل إنها كانت لأمه عائشة..الأميرة عائشة التي قرأت قصتها سابقًا، وكيف وبخت ابنها (بل ويقال صفعته) حين كانا يغادران غرناطة ذليلين بعد تسليمها إلى المسيحيين متجهين الشمال الإفريقي المسلم..تاركين خلفهم وطنهم وأملاكهم وذكرياتهم وأحلامهم..آنذاك حانت من الخليفة المخلوع..التفاتة إلى الخلف..فرأى قصر الحمراء مستقرًا هناك على الربوة..فدمعت عيناه على ملكه الضائع..عائشة لم تستطع أن تتحمل هذا الخنوع من ابنها الذي خذلها وخذل أمته بتسليمه غرناطة فصفعته قائلة ابك بني كالنساء ملكًا لم تحافظ عليه مثل الرجال! وبالرغم من أنني أعرف هذه القصة إلا أنني حين استمعت إليها بالإنجليزية شعرت بمرارة متعاظمة..

ولا يمكن أن أتحدث عن قصر الحمراء دون أن أعرج على تحفته الخالدة وقلبه النابض، ساحة الأسود في قلب القصر، النافورة الأعجوبة التي يسندها أسود من الرخام بعيون قاسية وأجساد صغيرة متناسقة تفتح فاها لتطلق أيضًا نوافير أصغر. لا أستطيع أن أصف هذه الساحة الرائعة أكثر..فهنا سأعترف بأن الصورة أبلغ من ألف كلمة..

الآن أستطيع أن أفهم شعور قباني وحسرته حين ادعت الدليلة أن قصر الحمراء هو «زهو جدودوها»:

سارتْ معي.. والشَعْر يلهث خلفها
كسنابل تـركتْ بغير حصـاد
يتألّق القرْط الطويل بجيدها
مثلَ الشموع بليلة الميلاد
ومشيت مثل الطفل خلف دليلتي
وورائـيَ التـاريخ، كـوم رمـاد
الـزخرفات أكـاد أسمـع نَبْضَها
والزركشات على السقوف تنادي
قالتْ: هنا الحمراء، زهْو جدودنا
فـاقـرأ على جدرانها أمجادي
أمجادها! ! ومسحت جرحًا نازفًا
ومسحت جرحًا ثانيًا بفؤادي
ياليتَ وارثتي الجميلةَ أدركتْ
أنَّ الـذيـنَ عَنـتْـهم أجـدادي
عانقت فيها عندما ودَّعتها
رجلًا يسمَّى (طارق بنَ زياد)

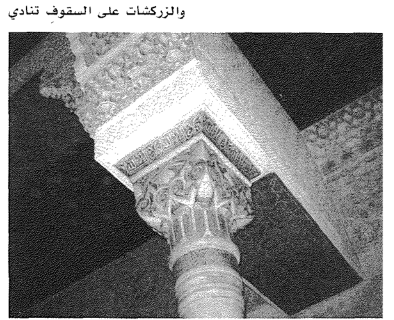
(٤)

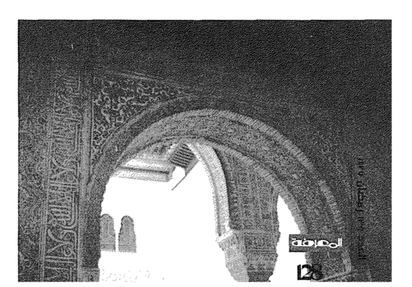
- طبق البيبيا

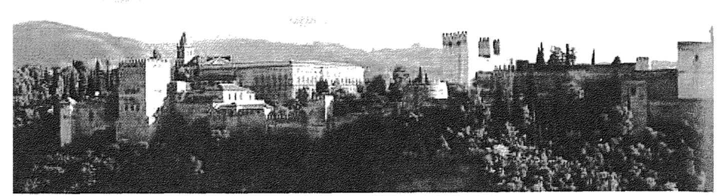
من الأشياء الجميلة التي يحسن بالمرء أن يجربها عند زيارة بلد جديد الأطباق المحلية، فالطعام أيضًا قادر على أن يزودنا بمعلومات ثقافية عن البلد.. فمدن الساحل مثلاً تشتهر بالأطباق البحرية، بينما مدن السهول أو الجبال قد تشتهر بأطباق لحوم الأنعام وهكذا.

في رحلتي القصيرة لم أستطع سوى أن أجرب طبقًا إسبانيا واحدًا هو طبق البيبيا الشهير.. الذي يتكون من الأرز والمأكولات البحرية المتنوعة (منها ما لم أعرف كنهه بالضبط! لكن هذا لم يمنعني من أن ألتهمه التهامًا) والدجاج أيضًا المطبوخ بطريقة مميزة ببهارات تعطيه نكهة خاصة..والحقيقة أننا أجرينا تعديلات على طبق البيبيا لأغراض دينية فطلبنا منهم حذف الدجاج منه لأنه ليس مذبوحًا على الطريقة الإسلامية، إذ كنت ولازلت شخصيًا مع الرأي الذي يحرم هذه اللحوم ولا يبيحها باعتبارها لحوم أهل الكتاب لأنها غير مذبوحة، وما أحل لنا هو ذبائح أهل الكتاب.ومع ذلك أستطيع أن أقول إن ذلك التعديل لم يؤثر على جعلي أعشق طبق البيبيا وأحلم بتجربته مرة ثانية.. فطعام الإسبان فيه قبسات ونفحات من طعام شعوب البحر الأبيض المتوسط، ومنها الشعوب العربية، طعام له طعم ونكهة مما يجعله مختلفًا عن طعام الدول الأوربية الشمالية (ومنها بريطانيا حيث أقيم) الصامت البارد!

فنصيحتي إذًا، كما أنه لا يليق أن تزوروا سويسرا أو بلجيكا دون أن تذوقوا حلوياتها..فلا تفوتوا الطعام الإسباني إذا ما أخذتكم الأقدار الطيبة إلى هناك.







(٥)

- العرب اليوم في غرناطة

لا أعرف على وجه الدقة حجم الجالية العربية في غرناطة اليوم، لكن لا شك أنهم موجودون، عرفت ذلك حين وجدت بعض الصحف العربية المهاجرة تباع لدى بائع الصحف، وحين قابلت بعض أفراد هذه الجالية في السوق الشعبي. التقينا بمواطنين من العراق وليبيا تحديدًا، وهم طلبة دراسات عليا في الجامعات الإسبانية، ويعملون هنا بنصف دوام من أجل تحسين لغتهم، ومن أجل كسب لقمة العيش أيضًا، وقد أخبرونا أن لديهم زميلاً واحدًا من السعودية يحضر الدكتوراة في تاريخ الأندلس.. وقد استغربوا عدم مجيء الخليجيين عمومًا والسياح خصوصًا إلى غرناطة مقابل ذهابهم إلى بعض المدن الإسبانية الأخرى التي لا تربطهم بها أية علاقة تاريخية. وددت أن أقول لهذا الشاب المثقف إن معظم السياح الخليجيين هم سياح أسواق أو شواطئ وملاه وليسوا سياح ثقافة ومعرفة .

كان الشاب العراقي لطيفًا للغاية، وقد قام بعمل حسومات كبيرة لنا حين اشترينا منه الهدايا التذكارية.. وقال لنا إنه لن يعطينا أبدًا السعر ذاته الذي يعطية للسياح الأجانب أو للإسبان..كان جميلاً أن تحس بهذه الرابطة اللغوية والدينية مع أناس غرباء في بقعة لم تتوقع وجودهم فيها..وقد شعرت بأن الكرم صفة من آخر الصفات التي لم يفقدها العرب (من جملة ما فقدوا من أخلاقيات) منذ فجر التاريخ سواء قبل الإسلام أو بعده، وهي خصلة علينا أن نعض عليها بالنواجذ..

جرنا الحديث معهم إلى الحديث عن تاريخ الأندلس وواقعها..فعلق الشاب قائلاً: والله يا أختي الحق يقال..إن الأسبان على عدائهم التاريخي معنا إلا أنهم حافظوا ولا يزالون على آثارنا وتراثنا بشكل لم تفعله أي دولة عربية..لو كان قصر الحمراء تحت حكم عربي اليوم لتم تحويله إلى مقهى أو مطعم! وصدق الرجل..فأين قصور بني أمية وبني العباس؟ بل أين دورنا نحن خصوصًا في الجزيرة العربية من الحفاظ على الآثار الإسلامية؟ في فمي ماء!.

(٦)

- خاتمة

وهنا تأتي رحلتي إلى نهايتها..ولعله من المفيد أن نمر هنا على خاتمة غرناطة الإسلامية التي توقف فيها الأذان منذ خمسمائة عام..وعاد إليها مؤخرًا مع الأجيال الجديدة من المسلمين سواء من المهاجرين أو الإسبان المتحولين للإسلام..

فقد استمر وضع مملكة غرناطة ثابتًا ومستقرًا لفترة طويلة حتى بدأت أسباب القوة والاستمرار التي ساعدت على قيام المملكة وقوتها في الزوال شيئًا فشيئًا، فترك ملوك بني مرين المغاربة نصرة مسلمي الأندلس لانشغالهم بالحروب الداخلية مع الخارجين عليهم بالمغرب، وبدأ الصليبيون في توحيد رايتهم واجتمعت مملكة ليون وقشتالة تحت راية واحدة بعد أن تزوج فرديناند ملك ليون وأراجون إيزابيلا ملكة قشتالة وأعلنوا قيام تحالف قوي ضد المسلمين ، وفي نفس الفترة لم يكن ملوك بني الأحمر على مستوى خطورة المرحلة فانشغلوا بالصراعات الداخلية على الملك حتى أن معظمهم قد قتل في الصراع على الملك، والأدهى من ذلك أن الترف واللين والتنعم قد استشرى في الشعب الغرناطي وتفرغوا لسفاسف

الأمور وكل ما سبق كان ينذر بقرب السقوط.

أفاق المسلمون من غفلتهم المؤلمة على جيوش الصليبيين بقيادة فرديناند وإيزابيلا تملأ عليهم الوديان والسهول وخاض المسلمون معارك طاحنة هائلة دفاعًا عن وجودهم وكيانهم الأخير ولكن هيهات وبالفعل سقطت غرناطة في ٢١محرم سنة ٨٩٧هـ كآخر معقل للإسلام بالأندلس، وعقد آخر ملوك غرناطة أبو عبدالله معاهدة التسليم مع الصليبيين وهي مكونة من سبعة وستين شرطًا منها تأمين المسلمين على دينهم وأموالهم وعقيدتهم وحرياتهم مع العلم أنه لم يتم تنفيذ شيء من هذه المعاهدة. وكان آخر العهد بأبي عبدالله أن وقف على سفح جبل الريحان حيث سلم فرديناند وإيزابيلا مفاتيح المدينة يبكي على ملكه الضائع. هنا قالت له أمه عائشة الحرة المقولة الشهيرة «إبك مثل النساء ملكًا مضاعًا لم تحافظ عليه مثل الرجال» ٢.

هكذا إذًا غابت شمس المسلمين عن دول جنوب أوروبا..عن إسبانيا والبرتغال..وكانت غرناطة آخر شاهد على تلك الحضارة التي غنى لها التاريخ ومجد..وهكذا انتهت رحلتي بعد أيام جميلة قضيتها في ربوع ديار كانت يومًا جزءًا من بلادي..ومشى عليها في لحظة منيرة من عمر الزمان أجدادي الذين تركوا وراءهم هذا الكم الهائل من المعرفة والعلم والتحف المعمارية التي ما زالت الدنيا تحني هامتها لها..تركت غرناطة..وهيبة التاريخ من خلفي..تذكرني بروعة الماضي ولوعة الحاضر..فمن بعد غرناطة تواصل الشجن وتواصل الحزن..حيفا.. يافا..القدس..المجدل..مدن عربية فقدناها في غفلة من عمر الزمن..ولايزال شعاع شمس الحرية بعيدًا على ما يبدو..

استودعت الله غرناطة..وتاريخ غرناطة..وقصر الحمراء بغرناطة مرددة ولم أملك مع الشاعر الوزير لسان الدين ابن الخطيب قوله:

جادك الغيث إذا الغيث همى
يا زمان الوصل بالأندلس
لم يكن وصلك إلا حلمًا
في الكرى أو خلسة المختلس

أخيرًا: مقالي هذا ليس بحثًا تاريخيًا ولا وثيقة علمية حول تاريخ الأندلس..أو تاريخ غرناطة..أو الحضارة الإسلامية..هي في المقام الأول تسجيل لرحلة شخصية قمت بها..وما جعلها تستحق الكتابة هو ليس لأنها رحلة سياحية مكانية فحسب، بل هي رحلة إلى قلب التاريخ..وغوص في ذاكرة أمة.. واستلهام ما تبقى من حضارة صارت أثرًا بعد عين.. ولأن الشيء بالشيء يذكر فقد ضم المقال شذرات تاريخية..ونفحات أدبية شعرية..حرصت على أن لا تطغى حتى لا يمل القارئ، فآمل أن أكون قد وفقت وأن يكون القارئ قد وجد متعة أو معرفة أو فائدة.. ■

الهوامش

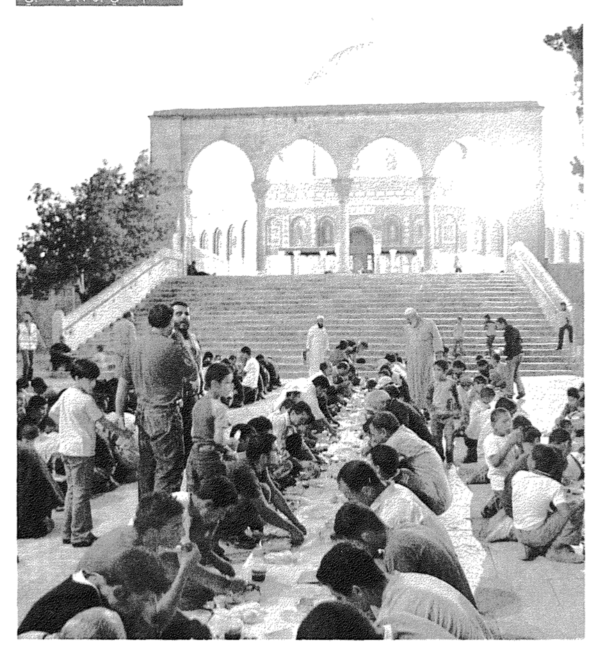
١ ويكيبيديا العربية: http://ar.wikipedia.org/wiki/

٢ موقع مفكرة الإسلام على الإنترنت: http://www.islammemo.cc/historydb/one_news.asp?IDnews=385

مظاهر رمضانية في العالم الإسلامي :

تراويح وبخور وكنافة وقمر الدين..

حسام فتحي أبو جبارة - دبي



ينتظر كل مسلم حلول شهر رمضان المبارك بفارغ الصبر، مهيئًا روحه وجسده للنهل من معين الأجواء الإيمانية التي تكلل أجواء هذا الشهر الفضيل. ورغم اختلاف أماكن وجود المسلمين وعظم مساحة انتشارهم عبر أنحاء العالم كافة، فإن مظاهر الشهر الكريم تكاد تكون متشابهة في كل مكان، كيف لا والمسلمون يدينون بدين واحد حنيف؟!

قطايف فلسطين

يبدأ شهر رمضان في فلسطين من مدينة القدس، حيث المسجد الأقصى الذي أصبح الوصول إليه بالنسبة للقادمين من خارج المدينة ضربًا من المستحيل، فالحواجز العسكرية وانتشار جنود الاحتلال على الطرقات وإغلاق مداخل المدينة أمام زوارها المسلمين، كل ذلك، جعل المدينة المقدسة معزولة عن العالم.

ورغم هذه الأجواء فإن المواطنين لم يعرفوا لليأس طريقًا، إذ انتشر باعة الحلويات المشهورة وعلى رأسها «القطايف» على مداخل البلدة القديمة، فيما تفنن باعة الخضار والفواكه في عرض بضاعتهم مما تشتهي الأنفس. ولا تزال أكلة «الحمص» و«الفلافل» تتربع على عرش المأكولات الشعبية، وتوضع على كل مائدة شأنها شأن مقبلات الطعام الأخرى.

ورغم الظروف الصعبة التي فرضها واقع وجود الاحتلال، فإن أهل القدس يحرصون على العادات الرمضانية المحببة ومنها إعمار المسجد الأقصى، والحرص على أداء جميع الصلوات فيه وخاصة صلاة التراويح والجمعة وليلة القدر. وتتعاون فرق الكشافة الفلسطينية مع حراس دائرة الأوقاف والشؤون الإسلامية في تنظيم حركة السير عبر أبواب الحرم وخاصة لدى خروج المصلين واكتظاظهم بأعداد كبيرة، كما تقوم هذه الفرق بتقديم الخدمات للمصلين والسهر على راحتهم والمحافظة على النظام ومنع الاختلاط، وحفظ الأغراض التي يفقدها المصلون لتسليمها لأصحابها لاحقًا.

ويشهد سوق القطانين المجاور للمسجد الأقصى أمسيات رمضانية يومية بعد انتهاء صلاة التراويح تتألق فيها فرق الإنشاد الديني في إمتاع الحاضرين إضافة إلى الخطب والحلقات الدراسية والدينية والفقهية لعلماء المسلمين.

أما غزة فقد جاءها رمضان هذا العام، مشابهًا لظروف متكررة مروا بها سابقًا، إذ ما زال الاحتلال يقتل البشر ويدمر الحجر ويحرق الشجر، ولكن قوات الاحتلال لم تنجح في سلب هيبة قدوم الشهر الكريم، الذي يدخل البهجة إلى قلب كل مسلم، رغم الجراح التي تنزف كل يوم.

وفي شارع «عمر المختار» الأشهر في غزة، تتزاحم اللوحات أعلى المحال التجارية معلنة عن توفر سلع رمضانية خاصة لديها، من الحلويات الفلسطينية، إلى قمر الدين والتمر والقطايف واللحوم الطازجة والأجبان. فيما تصطف على الجدران «بوسترات» تحمل تهاني الحركات والفصائل الفلسطينية بحلول الشهر الكريم.

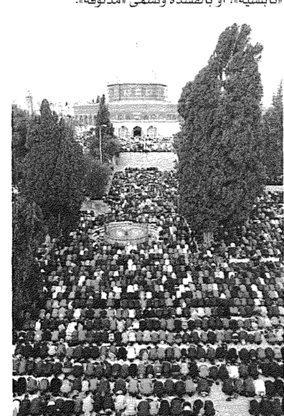
ويعتبر الإفطار الجماعي للعائلة، هو أهم عادة رمضانية فلسطينية، حيث يلتقي الآباء والأبناء والأحفاد كل يوم عند أحد الأبناء، الأمر الذي يزيد

من اللحمة والنسيج الأسري والاجتماعي. كما تنظم الأفران المؤقتة في الشوارع لخبز «القطايف» وتعلو الدكك لبيع شراب الخروب، وعند المطاعم تبرز تنانير عمل الحلويات الرمضانية الخاصة.

حزن سوريا

تبدأ الاستعدادات لاستقبال شهر رمضان عند أهل الشام مع بداية شهر شعبان، إذ يتزود الناس بالمواد الاستهلاكية وما يحتاجون إليه خلال شهر الصيام. وهذا العام أخذ الناس يتمونون بكميات أكبر، بعد أن أدت الأحداث الأخيرة في لبنان إلى نزوح عدد كبير من الأسر اللبنانية إلى الدول المجاورة، وبينها سوريا، التي فتح سكانها بيوتهم ومدوا موائدهم الرمضانية لأشقائهم اللبنانيين الذين زاد حضور شهر رمضان من الوحدة بينهم.

وفيما يتعلق بالمائدة الرمضانية، فإن الناس يولون أهمية خاصة للمقبلات والسلطات والعصائر، فتضم مائدتهم: التبولة، والفتوش، وفتة الحمص، والكبة، وشراب العرقسوس، وقمر الدين، والتمر هندي. أما الحلويات فأشهرها «القطايف»، و«كرابيج حلب»، و«الكنافة» التي تحشى بالجبن الحلو وتسمى «نابلسية»، أو بالقشدة وتسمى «مدلوقة».



وفي الأيام الأخيرة من رمضان تستعد العائلات الشامية لتحضير حلوى العيد، وأشهرها «المعمول» وهو عجين يدعك بالسمن ثم يُحشى بالفستق أو الجوز أو التمر. وكانت العائلات تقوم بصنع هذه الحلوى بنفسها، غير أن الكثيرين الآن بدؤوا يتخلون عن هذه العادة، ويسعون لإحضارها جاهزة من المحلات المتخصصة في صنعها.

وعندما يشارف شهر رمضان على الانتهاء فإن الحزن يدخل قلوب الناس، وخاصة الكبار منهم، وكأن ضيفًا كريمًا عزيزًا عليهم سوف يتركهم ويودعهم، حتى إن بعض الناس يذرفون الدموع، ويتحسرون على انتهاء هذا الشهر المبارك، وخاصة لدى سماعهم الأناشيد الدينية التي تعبر عن لحظات الفراق والوداع، والتي تبثها الإذاعة السورية في وقت السحر، ومن تلك الأناشيد التي تقال في هذه المناسبة أنشودة مطلعها: «فودعوه ثم قولوا له: يا شهرنا قد آنستنا...» التي يحفظها الكثير من الناس.

حفلة شواء جماعية

يتنافس الناس في سلطنة عُمان على مراقبة هلال رمضان، فتراهم يبحثون عنه في الأماكن المرتفعة، ويصعدون إليها شغفًا وطلبًا للفوز برؤية الهلال، حيث إن رؤيته لها مكانة رفيعة عندهم، لذلك فإن من يسبق إلى رؤية هلال رمضان يشتهر اسمه بين الناس ويذيع صيته.

ويشتهر أهل عمان بـ«الحلوى العُمانية»، وهي حلوى لذيذة لا يخلو منها البيت العُماني طيلة أيام العام، ولكن الإقبال يزداد عليها في رمضان، وأغلى أنواعها «السلطانية» التي لا يحصل عليها إلا علية القوم من شيوخ القبائل وكبار التجار نظرًا لقيمتها المرتفعة، تليها حلوى «بركا»، و«نزوى»، و«صحار»، وتأخذ هذه الحلوى ألوانًا عدة، فمنها ما هو أسود اللون، ومنها ما هو أصفر أو أحمر، وتتم إضافة اللوز أو الفستق إليها وأحيانًا يضاف أيضًا الزعفران والهيل والتمر.

وتعقد في هذا الشهر المبارك مجالس الصلح بين المتخاصمين، حيث يسامح المتخاصمون بعضهم ويتناسون ما كان بينهم من بغضاء، ويصل المتقاطعون ما أمر الله به أن يوصل.

وفي العيد، تعتبر عادة «الشوا» أهم الأشياء التي

تعودها العمانيون في هذا اليوم، حيث يجتمع رجال الحي ليقوموا بما يشبه «حفلة شواء جماعية»، وتبدأ مراسيم هذه العادة قبل العيد بأيام عدة، حيث تتم تهيئة تنور ضخم يتسع لعشرين ذبيحة أو أكثر، وهذا التنور مبني من الحجر والطين. وفي أول أيام العيد وبعد الانتهاء من أداة صلاة الظهر يتجمع أهل المنطقة لتجهيز اللحم لوضعه في التنور المجهز مسبقًا. وبعد تقطيع اللحم ووضع الملح والبهارات عليه، تلف كل قطعة منه بورق الموز وتوضع في التنور، ومن ثم يحكم إغلاقه بغطاء حديدي يمنع تسرب الأوكسجين إلى الداخل كي يظل حارًا ليوم أو يومين. بعد ذلك يتفرق الناس. ويعودون إلى الاجتماع في اليوم التالي لاستخراج اللحم، ثم يذهبون إلى مجلس الحي ليتناولوا الغداء معًا، ويتم تخصيص جزء منه للنساء في البيوت.

عواشر مبروكة

بمجرد أن يتأكد دخول شهر رمضان حتى تنطلق ألسنة أهل المغرب بالتهنئة قائلين: «عواشر مبروكة» والعبارة تقال بالعامية وتعني «أيام مباركة» مع دخول شهر الصوم بعواشره الثلاث: عشرة الرحمة، وعشرة المغفرة، وعشرة العتق من النار.

وليالي رمضان عند المغاربة، تتحول إلى نهار، فبعد أداء صلاة العشاء ومن ثم صلاة التراويح يسارع الناس إلى الاجتماع والالتقاء لتبادل أطراف الحديث، ومناقشة أمور الحياة التي يطغى عليها الطابع الديني، يرافقهم في ذلك «الشاي المغربي» المشهور بطعمه ونكهته المنعشتين.

وتنتشر الأسواق الشعبية والساحات الكبيرة الملاصقة لها في المغرب، حيث تنتظم فيها عربات الباعة خلال شهر رمضان عارضة كل ما يخطر على البال من مأكل ومشرب وملبس، إلى جانب ألعاب الأطفال والهدايا. وتنشط في هذه الساحات الفرق الشعبية التي تنشد أهازيج دينية ووطنية محببة للمغاربة ولزوار المغرب.

مكة مسجد

شهر رمضان في الهند له طابع خاص، حيث تضاء المساجد ومآذنها، وتكثر حلقات القرآن، وتمتلئ المساجد بالمصلين، وتتجدد حياة المسلمين. ويفطر مسلمو الهند على رشفات من الماء إذا لم يجدوا تمرًا، وبعضهم يفكر بالملح الخالص، وذلك عملاً بقول تذكره بعض كتب الحنفية، إن من لم يجد التمر أو الماء ليفطر على الملح. وهذه العادة لا تعرف إلا في الهند. وتشتمل مادة الإفطار الهندية على الأرز وعلى أكلة تسمى «دهى بهدى» تتضمن عدسًا مسلوقًا، وطعامًا يطلق عليه اسم «حليم» يتكون من القمح واللحم والمرق.

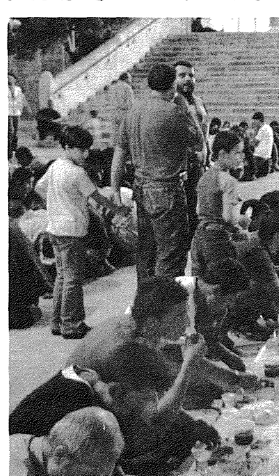
ومن العادات الطريفة لبعض المسلمين، توزيع الحلوى والمرطبات وثمار جوز الهند على المصلين عقب الانتهاء من صلاة التراويح، كما يحافظ مسلمو الهند على سنة الاعتكاف، وخاصة في العشر الأواخر من رمضان، ويستعدون لإحياء ليلة القدر بالاغتسال والتنظيف ولبس أحسن الثياب، بل وربما لبس بعضهم الجديد من الثياب احتفاءً بهذه الليلة، وتقديرًا لمكانتها.

والجمعة الأخيرة من رمضان تسمى عندهم «جمعة الوداع»، حيث يعتبرونها مناسبة عظيمة للاجتماع والالتقاء، فترى الجميع قد حزم أمتعته، وشد رحاله إلى أكبر مسجد في مدينة «حيدر أباد» ويسمى «مكة مسجد» وهم يروون في سبب هذه التسمية قصة ملخصها، أن ملكًا مسلمًا قصد مكة للحج قبل ٥٠٠ عام، وفي رحلة عودته أحضر معه حجرًا من مكة، وأمر بوضعه ضمن بناء هذا المسجد «مكة مسجد»، وبعد ذلك أصبح يحمل هذا الاسم. وتصل صفوف المسلمين وقت أداء الصلوات قرابة

ثلاثة كيلو مترات من كل جانب من جوانب المسجد، ولأجل هذا الاجتماع تغسل الشوارع والساحات المجاورة لهذا المسجد ليلة الخميس السابقة ليوم الجمعة الأخيرة من رمضان، كما يمنع مرور الناس في تلك الشوارع والساحات المحيطة بهذا المسجد، ويبقى الحظر ساري المفعول إلى وقت الانتهاء من صلاة الجمعة.

الحبوة والمتكى

يرتبط رمضان في اليمن ارتباطًا وثيقًا بأصالة هذا البلد وعمقه الحضاري، حيث تترك المظاهر التراثية بصماتها الواضحة على هذا الشهر الفضيل. فمن أهم مظاهر رمضان عند اليمنيين اصطحاب أولادهم معهم إلى المساجد لقراءة القرآن وذكر الله تعالى، ونظرًا لطول فترة وجودهم في المسجد، يأخذون معهم ما يسمى «الحبوة»، وهي حزام عريض يقوم الشخص بوضعه على محيط جسده بحيث يضم إليه قدميه، ومثل هذا، يساعده على الجلوس في وضعية «الاحتباء» لساعات طويلة دون أن يشعر



بالتعب، وتستخدم «الحبوة» بكثرة في جنوب اليمن، أما بالنسبة لأهل الشمال، فيأتون بالمخدات التي يضعونها خلف ظهورهم يطلقون عليها اسم «المتكى».

ويفطر كثير من اليمنيين في المساجد لتعميق أواصر التقارب بينهم، ومن أكلاتهم المشهورة: «الشفوت» وهي من أكلات أهل الوسط والجنوب، و«المرق»، و«السمبوسة»، و«السحاوق»، وهو خليط من البندورة والفلفل، و«القديد» وهو عصير المشمش، و«الرواني» وهو نوع من الكعك. أما أهل الجنوب وخاصة حضر موت فيأكلون «المندي»، و«المظبي» و«المضغوط» وهي جميعًا تتكون من اللحم والأرز.

وفي العيد، يقوم أطفال كل منطقة بعمل «تنصيرة العيد»، التي تتمثل في إشعال كومة من الأخشاب في أعالي الجبال، تخليدًا لانتصارات أجدادهم على الأعداء.

بخور ماليزيا

ما أن يعلن عن دخول شهر رمضان في ماليزيا، حتى تقوم بلديات المدن الكبرى بتنظيف الشوارع الرئيسية والساحات العامة، كما تنصب الزينة والمصابيح الكهربائية في هذه الأماكن. أما في القرى، فيتجمع المسلمون في المساجد، ويهنئ بعضهم بعضًا، ويعلنون عن بدء الشهر الكريم بقرع الطبول الكبيرة التي تسمى «الدوق».

عند اقتراب أذان المغرب يتجمع الرجال والشباب والأطفال في المساجد القريبة من منازلهم، في حين تعكف النساء على تحضير طعام الإفطار، وبعد انطلاق الأذان، يفطر الرجال في المساجد على مشروب مُحلى يعدونه مع التمر، ثم يؤدون صلاة المغرب، ويعودون إلى بيوتهم لتناول طعام الإفطار مع عائلاتهم.

ومن الملاحظ هنا كثرة وضع المباخر في المساجد خلال أيام رمضان، التي يستخدم فيها أجود أنواع البخور، فيما يقوم بعض الموسرين برش العطور والروائح الزكية في المساجد، تقديرًا منهم لمكانة هذا الشهر في نفوسهم.

وتهتم الحكومة الماليزية بشهر رمضان المبارك كثيرًا، ويتجلى هذا الاهتمام بتشجيع المسلمين على العمل والنشاط والإنتاج في رمضان، وترصد لأجل ذلك مكافآت وحوافز مجزية للموظفين المتميزين. ■

- القراءة تبدأ من المنزل

- أقوال محرّفة

- على هامش الثرثرة!

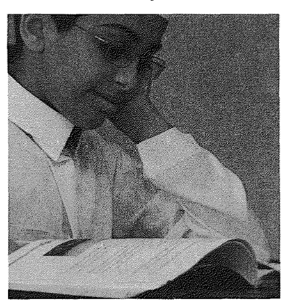
سبورة

القراءة تبدأ من المنزل

فهد بن علي العليان - الرياض

كيف نتناول القراءة؟ ومن أي زاوية نبدأ؟ ليس هناك أبلغ من أن نبدأ بالآيات الكريمة التي بدأ بها الوحي إلى الرسول الكريم محمد صلى الله عليه وسلم ﴿اقرأ باسم ربك الذي خلق الإنسان، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم، الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم﴾. إن هذا الأمر الجليل ينبغي أن يدفعنا إلى أن يكون كل واحد من أمتنا قارئًا، طالبًا لمزيد من العلم والمعرفة. والإشارة البليغة من هذه الآيات أن باب الإيمان القراءة، وباب العلم القراءة، وباب الدنيا القراءة، وباب الآخرة القراءة.

وسؤال آخر يفرض نفسه، من هم المبدعون؟ ومن هم المفكرون؟ إن هم إلا مجموعة من الشخصيات المتميزة الذين اختاروا العلم موطنًا والقراءة طريقًا، والعرق والسهر قدرًا. وقد ذكر «عباس محمود العقاد» أن القراءة تضيف إلى عمر الإنسان أعمارًا أخرى، هي أعمار الكتاب والمفكرين والفلاسفة الذين يقرأ لهم الإنسان. أما الفيلسوف الفرنسي «فولتير» فقد سأل مرة هذا السؤال: «من يقود الأمم؟» وقال مجيبًا عن هذا السؤال: «يقود الأمم هؤلاء الذين يقرؤون ويكتبون». وسئل أحد العلماء العباقرة: «لماذا تقرأ كثيرًا؟» فقال: «لأن حياة واحدة لا تكفيني»!



وفي عصرنا الحاضر، تدفع المطابع بعشرات الآلاف من الكتب والمجلات والجرائد كي يقرأ الناس ويلتمسوا حاضرهم ويستشرفوا مستقبلهم.

لقد جعلت جمعية القراءة العالمية «IRA» عنوان مؤتمرها الرابع والأربعين الذي عقد في مدينة «سان دياجو» بولاية كالفورنيا في الفترة من ٢ - ٧ مايو ١٩٩٩م «اكتب الماضي واقرأ المستقبل write the past and read the future». وهذا العنوان يحمل رسالة مهمة وخطيرة، هي أن بوابة المستقبل لن يدخلها غير القارئين، ولكي تعيش مستقبلك لابد أن تقرأ، لأن التغير أصبح كبيرًا وما لم نقرأ لن نلحق بما حولنا ومن حولنا.

وفي الحديث عن القراءة لابد من الحديث عن دور الأسرة في تنمية الميول الإيجابية نحو القراءة، فقد أكدت بعض الدراسات أن من المشكلات التي تؤثر في عادات القراءة لدى الأطفال تتمثل في عدم إقبال معظم الأسر على القراءة مما نتج عنه عدم توافر الأسوة الحسنة في ميدان القراءة الحرة وندرة المكتبات الخاصة في معظم المنازل.

إن هناك دورًا هامًا وفعالاً للوالدين في تنمية حب القراءة بما يتناسب مع الميول والرغبات، حيث يؤكد كثير من الباحثين في هذا المجال أن كثيرًا من الطلاب المتميزين في القراءة قد نشؤوا في بيئات ذات اهتمام بالقراءة، كأن يكون الوالدان لديهم اهتمامات في مجال القراءة ومن ثم يحاولان صنع الجو المناسب لأبنائهما لتعلمها. تقول الباحثة الأمريكية Mary Leonhardt ميري ليو نهاردت ١٩٩٧م: «إن هناك أسبابًا تؤكد على الآباء ضرورة مساعدة أبنائهم في محبة القراءة، ومن هذه الأسباب ما يلي:

- يجب أن يحب الأطفال القراءة ليصبحوا قراءً جيدين ومتميزين، فالطفل عندما يحب القراءة فإنه سينفق وقتًا كبيرًا في القراءة مما سجعله متفوقًا في القراءة. وبالتالي يساعده هذا في التفوق في المواد الأخرى.

- إن القارئ الجيد يكتسب المهارات اللغوية المعقدة،

فهو يتحدث ويكتب ويتعامل مع الأفكار المعقدة بصورة أفضل من غيره.

- القراءة تساعد الأطفال في التعرف والاطلاع على مجموعة كبيرة من المراجع مما يجعل عملية التعلم لديهم تسير بشكل يسير.

- في المرحلة الثانوية، يكون التفوق واضحًا للطالب القارئ. إذ باستطاعته التفاعل مع مختلف المواد التي تتطلب مهارات مختلفة. وبالتالي فإن الطالب القارئ يصبح متفوقًا في دراسته الجامعية.

- القراءة تعطي الأطفال القدرة على تحديد وجهات النظر في الموضوعات التي يتعرضون لها، كما أنها تساعد الأطفال على فهم آراء الآخرين.

لهذه الأسباب (وغيرها كثير) يتضح بجلاء أهمية القراءة بشكل عام، وأهمية الدور الملقى على عاتق أولياء الأمور من الآباء والأمهات في سبيل ترغيب أبنائهم في القراءة وتوفير الكتب المناسبة لهم من حيث السن والميول. لقد شاهدت بنفسي (أثناء دراستي) في الولايات المتحدة الأمريكية عناية الآباء بالقراءة لأبنائهم وقيامهم بتسهيل حصول أبنائهم على الكتب المناسبة لأعمارهم وميولهم، بل إن كثيرًا من أولياء الأمور كانوا يشاركون في البرامج الصيفية التي كانت تعقد من أجل مساعدة الطلاب الضعفاء في القراءة. إن أهم قضية ينبغي معالجتها والحديث عنها هي قضية الوعي بأهمية القراءة من جميع أفراد المجتمع آباء وأمهات، ومعلمين ومعلمات، وأمناء مكتبات وغيرهم.

إني هنا أدعو أولياء الأمور (كل أولياء الأمور) إلى إعطاء هذا الجانب القدر الكبير من الأهمية، فلقد حان الوقت لأن نتجاوز مرحلة توفير المتطلبات المدرسية للأبناء، وأخذهم من وإلى المدرسة إلى المشاركة بفعالية في المرحلة التعليمية لبناء جيل قارئ مثقف. ■

بقايا صخب

شعر: محمد محمد صديق - مكة المكرمة

تتسلقُ الأصوات جدراني..
ويدخلُ من نوافذها الضجيجْ
حُلمي استقرَّ..
كغابة مغروسة في داخلي
ينتابني منها الأريجْ
ويظل مُصطفقًا ببعض شجونهِ
كالبحر في قلبي يموجْ

حلمٌ..
خبتْ نيرانُه
لكنني
ما زلت أبصر تحتها بعض الشررْ
ما زال تحت رماده
أنفاسُ نار تحتضرْ
لم تخبُ رُغم سحائبي
لم تخب من وقع المطر!

ما زال في شريانه
لونُ الشفقْ
ما زال يحدث ضجةً
خلف الأفقْ
خلف الجدارْ

حيث النهار يموت عشبُ ضيائه
ويعيش في مدن الظلام..
بلا إزارْ!
حيث الرغيفْ
يمتص ماءَ ربيعه
فصلُ الخريفْ
يمتص من أشجاره
بردَ الندى.. لحنَ الحفيفْ

حلمٌ..
طويتُ كتابَه
وحروفُه من خاطري لم تحتجبْ!
أغدو..
وفي جيبي زفيرٌ ناعسٌ
يغدو التثاؤب معطفًا
في عاتقي

حلمٌ..
طويتُ كتابهُ
لكن بمنحنيات بعضِ أزقّتي
بقيَ الصَّخبْ! ■

سبورة

أقوال محرّفة

حامد أحمد الإقبالي - الليث

- **الباب الذي يأتيك منه الريح سده واستريح (حكمة عربية).**

بل بدله إلى نافذة حتى لا تختنق.

- **خير الكلام ما قل ودل (حكمة عربية).**

إذن نقول على خطاباتنا المطولة إنها شر الكلام.

- **حجة الكسلان مسح السبورة (معلم سعودي).**

ولكن ما ذنب المجتهد إذا أمره المعلم بذلك؟!

- **إذا نطق السفيه فلا تجبه**
فخير من إجابته السكوت (شاعر)

هذا تحريض على الجبن والانهزامية.

- **لقد أصبح البشر كصناديق البريد المقفلة متجاورين، ولكن لا أحد يعلم ما في داخل الآخر (محمد الماغوط في كتابه سأخون وطني).**

بل الناس كالموتى والبيوت كالمقابر.

- **عصفور في اليد ولا عشرة على الشجرة (حكمة عربية).**

بل الأخيرة أفضل إذا كنت تجيد الصيد.

- **لا تبصق في البئر فقد تشرب منه يومًا (حكمة).**

وقد تسقط فيه أيضًا.

- **ليس من الصعب الوصول للقمة وإنما الصعب هو الاحتفاظ بها (بريجنيف).**

بل من الصعب الوصول للقمة وما أسهل الاحتفاظ بها. واسألوا أصحاب الكراسي.

- **الحياة صورة أنت من يرسمها (هولمز).**

ويشوه بعد ذلك هذه الصورة.

- **لا ترى النجوم إلا في الظلام الدامس (حكمة).**

إذن ولماذا كان أبي يتوعدني في صغري برؤيتها في عز الظهيرة؟.

- **ما الإنسان إلا ما يصنع نفسه (حكمة عالمية).**

وقد يصنعه الآخرون بالمحسوبية.

- **النجاح يتحقق بحسب الثمن الذي ندفعه (حكمة).**

لكن السؤال المطروح على قارعة الطريق ما هو هذا الثمن هل هو مادي أم فكري؟

- **تعلم من الحمامة الوداعة ومن الديك النهوض باكرًا (حكيم).**

من قال هذا لم يسمع بإنفلونزا الطيور وإلا لغير رأيه.

- **تعلم من الزهرة البشاشة ومن النمل العمل (حكيم).**

ومن الحمار الصبر والسمع والطاعة وتحمل الأذى من الآخرين.

- **الحب يولد من لا شيء ويموت بأي شيء (حكمة عالمية).**

يا لكارثة المحبين!

- **كلما عظم شأن الزوجة دل ذلك على نبل زوجها (حكيم).**

فوراء كل امرأة عظيمة رجل نبيل.

- **يوم الامتحان يكرم المرء أو يهان (حكمة عربية).**

لكن عند تبدل الامتحان إلى تقويم مستمر يكرم المرء دائمًا وينجح.

- **مؤلف كتاب (دع القلق وابدأ الحياة) ديل كارلنجي مات منتحرًا (محمد المنجد).**

هم هكذا يا سيدي يقولون ما لا يفعلون..

كالشعراء.

- أدب ولدك وإن غضبت أمه.. (حكمة شعبية).

الولد مقدور عليه لكن من يؤدب أمه؟!

- بالحب نفقد المنطق، وبالزواج نفقد النطق (قول مأثور).

وبهما معًا نفقد نطق المنطق!

- أول أعراض الشيخوخة: انتقاد جيل اليوم (حكمة).

بل انتقاد جيل المستقبل الذي لن يعاصره، والإشادة بجيلهم على الرغم من علاته!

- خير لك أن تكون قزمًا بين العمالقة على أن تكون عملاقًا بين الأقزام (حكمة متداولة).

هذا هو سبب تخلفنا بين الأمم حيث رضينا (بالقزمية) الأبدية؛ لقد طبقنا المثل بحذافيره.

- عن المرء لا تسأل وسل عن قرينه
فكل قرين بالمقارن يقتدي

(شاعر).

ليس بالضرورة.

- أشد الآلام على النفس آلام لا يكتشفها الطبيب، ولا يستطيع أن يتحدث عنها المريض (مصطفى السباعي).

وأفظعها تلك التي يكتشفها ويعجز عن علاجها.

- سئل حكيم ما الحكمة؟ فقال: أن تميز بين الذي تعرفه والذي تجهله.

إذن فما أكثر الحكماء حين تعدهم.

- قيل إن المجاملة أن تطلب رأي أحد في مشكلة وأنت تعرف حلها (مجامل كبير).

بل المجاملة أن تطلب رأيه في مشكلة تعرف أنه لا يعرف حلها.

- خلق الله لكل إنسان عينين، ولكن أكثر الناس لا ينظرون إلا بعين واحدة! (مفكر).

أنا لا أتهم الصحفيين والنقاد.

- أنا الرجل الوحيد الذي يعرف أنه لا يعرف شيئًا على الإطلاق (سقراط).

ولماذا أشغلت المفكرين بما «لا تعرف»؟! لقد أحرجت الفلاسفة بهذا القول.

- أكثر الرجال حكمة الذي يظن أنه أقل حكمة (حكيم).

وأكثرهم جهلًا الذي يعتقد (لا يظن) أنه أوتي الحكمة. ■

سبورة

على هامش الثرثرة!

خالد عبداللطيف - الرياض

أحيانًا نجد في الثرثرة معاني ثرة غالية، وأحيانًا نجدها كلمات رثة بالية.

لكننا نبقى بحاجة إلى الثرثرة في كثير من أحوالنا.. تارة «للفضفضة» والتنفيس عن الصدور، وتارة «للتسرية» والخروج من دوائر الفتور، وربما (أحيانًا) للرغبة في نمط جديد من حرية التعبير.

فإلى شيء من هذه «التارات»!

فضفضة

- مع شدة إعجابنا بمروءة بعض الناس ونبلهم نفاجأ أن بعضهم لم يكن يقصد ما أبهرنا.

- بعض من سلف من أهل الكلام قالوا في لحظات الاحتضار: «نموت على ما تموت عليه عجائز نيسابور (أي على الفطرة بعيدًا عن متاهات المتكلمين).

فهل يتعظ عجائز اليوم المتصابون؟!

- خير الصالحين: صديق محب ناصح. وخير الصالحات: زوجة صديقة.

- هل أصبح تفسير الأحلام في عصرنا منتهى غايات العاجزين عن تحقيقها؟!

- جزى الله الشدائد عني خيرًا، عرفت بها الصدوق من صديقي!

- ما ذاق طعم الإخاء من يطالب بحقوقه قبل أن يؤدي واجباته.

تسرية

- ما الفرق بين الإبداع والعبقرية؟

سؤال لا يجيب عنه إلا عبقري مبدع.

- المهارة: أن تتمكن من ضرب عصفورين بحجر. والخبرة: ألا تلدغ من جُحر مرتين.

- مبدأ الكثيرين: قولي صواب يحتمل الخطأ، وقول غيري خطأ يحتمل الصواب. ولدى النرجسيين: قولي صواب، وقول غيري خارج المناقشة. ولدى الانتهازيين: قولك صواب.. إذا خرج من جيبك! ولدى الفضوليين: قولك صواب.. ولكن زده وضوحًا!



حرية

- الحرية في أبلغ اختصار: «لا ضرر ولا ضرار».

- حرية الماجن: دخول الأبواب المفتوحة عبر تسلق الأسوار.

- حرية المنافق: إطلاق الضغائن في أغوار الضمائر.

- حرية الأوروبيين (في محنة الاستهزاء الأخيرة بخاتم المرسلين): أن تقول ما شئت متى ما شئت كيفما شئت.. طالما أنك تتحدث عن الإسلام والمسلمين!

حوار مع ثرثار

- ما سر تسميتك بهذا الاسم؟!

- هذا أمر شرحه يطول.. والمسألة باختصار: كان يا مكان..

- ما داؤك العضال؟

- صديق أصم، وصمت الرجال.

- فما دواؤك؟

- القيل والقال، والخوض في الأحوال.

نصيحة ميكافيللي

شعر: حسن عبدالله العُمري - المخواة

شكوتُ إلى الأصحاب ضغطًا وسُكّرًا ... وشيبًا بباقي شَعريَ المتباعدِ
فقال وصُوليّ: إليك نصيحتي ... ففي حصص التدريس كُن مثل زاهدِ
لديك «نصابٌ» كاملٌ و«ريادةٌ» ... «نشاطٌ»، و«تحضيرٌ»، وبعض الزوائدِ
وإن أهمل الطلاب، أنتَ مقصرٌ ... وإن ضاربوا بعضًا برمي المقاعدِ
فكلٌّ يقولُ: الحلُّ عندك فاجتهدْ ... أرحنا من الإزعاج، كن خير قائدِ
فقلتُ: أيا هذا الوصوليُّ ما الذي ... سأفعله؟ فالوضعُ غير مُساعدِ
فقال: تفلسفْ، شاعرًا ومنظّرًا ... وأثنِ على الإشراف، كن غير ناقدِ
وقل: إن طلاب المدارس نافسوا ... «نيوتنَ» في إنجازه والفوائدِ
فتبقى مثاليًّا لكل معلمٍ ... إذا قلت شعرًا ذائعًا في الجرائدِ
ووجه إلى الإشراف كل المقاصد ... إلى مكتبٍ حلوٍ وثير الوسائدِ
ووجه جميع النقد نحو المعلم ... ولا تنس أن تأتي ببعض الشواهدِ
وكرِّرْ «مراعاة الفروق» ولم نجدْ ... «وسائل تعليميةٍ» في المعاهدِ
ودقق على فرق الدقيقة جاهدًا ... ولو جئت في الطابور بعد التواجدِ
ولا تقبل الأعذار وارجع لبيتكم ... قُبيل الضحى، وامنعْ سماحًا لعائدِ
وأجرِ اجتماعًا قولك: الفصلُ وحده ... وإن طلبوا شيئًا فقُلْ: غير واردِ
وزِد في العموميات قولاً مضخمًا ... بمصطلحاتٍ مدغماتِ التواردِ
ودندِنْ بأهدافٍ عظامٍ جميلةٍ ... وإن قيل: حددْ ما تريدُ فعاندِ
وإن قيل: وفّرْ غرفة لوسائلٍ ... وإن قيل: تكييف الهوا، غير باردِ
فقلْ: نجح التعليم إذ فوق حنبلٍ* ... درسْنا ولم نعتدْ على ذي المقاعدِ
وإن قيل: ليس الدرس حفظًا كما مضى ... ففي بيئة التعليم كل الفوائدِ
فقل: ذا كلام الفاشلين ولا تدع ... إليك طريقًا، وانتبه للمقاصدِ
لتغدو في عين الرضا متمكّنًا ... وترتاح من همٍّ الفصول البوائدِ



دعوة

إلى كل العاملين والعاملات في الميدان التربوي «معلمين ومشرفين ومديرين»

* هل توجد لديك تجربة صفية أو غير صفية جديدة ، وتود إطلاع زملائك عليها ، بغرض صقلها ثم تعميمها ؟

هل تواجه مشكلة أو عقبة عملية في سبيل إنجازك لعملك التربوي ، وتود عرضها على زملائك والاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم بشأنها ؟

المعرفة تفتح صفحاتها لك . أخي المعلم ، اختي المعلمة .

لمناقشة ذلك ، نرجو إرسال المشاركة على

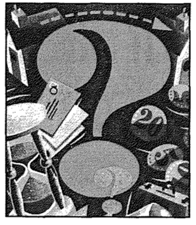
Info@almarefah. com

أو : ص .ب٢٣٠٠٠٧ الرياض ١١٣٢١مجلة المعرفة

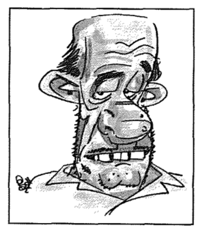


■ **عبد الواحد الزهراني**

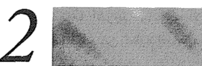
هاجرت الشياطين من وادي عبقر إلى وادي السيلكون .



■ لحظة ميلاد



■ لماذا تريد أن تملك العالم ؟!



الحياة جملة من الأحداث والمواقف..
ومع كل حدث هناك وجهة نظر..
وملامح الشخصية تحددها وجهات النظر..
و«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول: إن اختلاف وجهات النظر طبيعة إنسانية ينبغي ألا تفسد للود قضية كما نردد دوماً.
وإذا كان تضاد وجهات النظر نقمة، فإن تنوعها نعمة يجب أن نحسن تناولها.
ضيفنا العزيز: الشاعر عبد الواحد الزهراني
يقدم لنا شيئاً من وجهة نظره فيما يلي:



عبد الواحد الزهراني

أمسيات الشعر الفصيح أشبه بمحاكمات صدام حسين!

- شركة نفط في وادي عبقر.

لم يعد يعني ذلك الوادي أحدًا.. في القرن الحادي والعشرين هاجرت الشياطين كلها بمن فيها شياطين الشعر إلى وادي السيلكون.

- الشعر والشيطان يبدآن بحرف واحد؟

كذلك الشعر والشرف والشموخ تبدأ بنفس الحرف.. ألا ترى معي أن العبرة ليست بالبدايات بقدر ما بالخواتيم؟!

- القصيدة الشعبية قصيدة بلا خطة.

لو كانت لها خطة لتحولت إلى قضية أشبه ما تكون بقضية تخصيب اليورانيوم.

- القصيدة الشعبية قصيدة بلا رقابة.

هذا إذا كانت القصيدة الشعبية في مجرة غير درب التبانة. الرقابة في عالمنا تتحكم في أحلامنا وكوابيسنا.. عمومًا أخرجنا من جو الإدارة، ولا تسألني سؤالك القادم عن تنظيم القصيدة الشعبية وجودتها...إلخ.

- قصيدة الجنوب صخرية كتضاريس أرضها صعبة الحفظ والرواية.

وهي أيضًا صعبة التركيب وصعبة الهدف... باختصار هي قصيدة صعبة المنال.

- عبد الواحد يستطيع قرض الفصيح كما يقرض الشعبي وقد قدم الفصيح مرات، ولكنه يؤمن بمطالب السوق.

أنا لا أعترف بوجود علاقة بين الشعر وفعل القرض: أتصور أن تعبير القرض تسرب إلى النقاد من هيئة سوق المال، وعليه يمكنني الحكم بأن الشعر الذي يقرضك قرضًا حسنًا أفضل من الشعر الذي تقرضه أنت.

- وسائل الإعلام سحبت البساط من الشاعر الشعبي فيما يتعلق بملامسة قضايا الناس والمجتمع.

الشاعر الشعبي يمتطي بساط الريح كعلاء الدين.. لكن لا تنس — وستذكر كلامي هذا في



- هاجرت الشياطين من وادي عبقر إلى وادي السيلكون .
- قصيدة الجنوب قصيدة صعبة المنال .
- تفرق دم الفصيح بين القبائل .
- الشاعر الشعبي شاعر عبقري ؛ وهذا هو الدليل القاطع .
- الشاعر الشعبي يمتطي بساط الريح .

يوم ما- أن وسائل الإعلام لن يهدأ لها بال حتى تترك الجميع ليس على أحقر بساط وإنما (على البلاطة)!!

- «أعلم أن القصيدة الشعبية في الصحافة اليوم سلعة رديئة، لكنها سلعة مطلوبة!» (رئيس تحرير صحيفة سعودية).

بضاعتكم ردّت إليكم يا سعادة الرئيس: المنابر الصحفية ليست بريئة أبدًا من تهمة تشكيل نوع من الوعي لدى عامة الناس، وأوصلتهم إلى هذه التركيبة الثقافية الهشة التي ترى أن الشعر الشعبي -وحده- الإكسير الشافي لكل أمراضنا.

- مشادة جماعية نجم عنها مصرع عدد من الأفراد في إحدى دول الخليج، والسبب محاورة شعرية شعبية في حفل زواج.

لا تنس أن لوسائل الإعلام والاتصال دورًا أكبر من دور المحاورة الشعرية في تنامي تلك المشادة – التي يعرف تفاصيلها غالبية الناس- حتى وصلت إلى مستوى المذبحة أو الكارثة. تأكد أن (الربع) قد أضمروا نيّة (الهواش) مع سبق الإصرار والترصّد سواء كانت هناك محاورة شعرية أو لم تكن.

- المغنون السعوديون خدموا القصيدة الشعبية في مقابل الفصحى، رغم أن الجزيرة العربية مهد الفصحى.

السعوديون آخر من ركب موجة التغني بالشعر الشعبي العامي... وآه من الفصحى – هذه- التي تفرّق دمها بين القبائل.

- ليس للشعبي من الشعر سوى خاصية الجمال.

ألا تكفي؟!... الأمر أكبر من ذلك فلقد كاد الجمال يكون «شعرًا شعبيًا»!!.

- اللغز الشعري الشعبي كائن انقرض من الساحة الشعرية المحلية.

حتى لو قلت ديناصورًا قبيحًا لكنت لك من الشاكرين. في نظري أن اللغز الشعري مخلوق ليس له علاقة بالشعر، وهو بدعة في مجال الشعر. من المفترض أن يستفاد مما يسمى اللغز الشعري بأن يضاف كإحدى فقرات «اختبار القدرات» الشهير.

- الشاعر الشعبي كشاعر الفصحى شعره حصيلة مخزونه الثقافي، وليس نابعًا بالضرورة من معاناته الآنية وتأثره الحالي.

مع بالغ تقديري لتعبيرك «مخزون ثقافي».. إلا أنني أقول إن الشاعر الشعبي شاعر اللحظة واللحظة فقط، وهذا مما يدعم القول بعبقرية الشاعر الشعبي: بدليل أنه لا يوجد في الشعر الشعبي حوليات ولا مفضضات ولا مذهبات أو خلافه..

- في رأي لفدوى طوقان أنه «مادام الإنسان موجود ولديه مشاعر وعاطفة سيظل الشعر ولن ينتهي».(هل تراها كانت تقصد الشعر الشعبي أيضًا).

فدوى بلا شك تقصد الشعر على وجه الإطلاق. ليتني أعرف الذي اقتصر مفهوم الشعر على ما يكتب بالعربية الفصحى دون سواه؛ فقد أخرج هذا الرأي جوته وشكسبير وفولتير من قائمة الشعراء لأنهم – وبكل بساطة- لم يكتبوا بيتًا واحدًا بالعربية الفصحى.

- قال البياتي يومًا «أنا أبحث عن الإبداع، وعندما يكون هناك شعر لا أسأل هل هو شعر تفعيلة أو عمودي أو نثر». (لاحظ أنه لم يذكر الشعر الشعبي).



إذا لم يكن الشعر الشعبي شعر تفعيلة أو عمودي . . فماذا يكون ؟!

أهل القواعد يريدون أن تكون اللغة مصنع طابوق!

الشعراء الشعبيون . . لا يجيدون شن الهجمات المرتدّة .

كل من يغوص في بحر الشعر الشعبي سيقول ما قال أرخميدس .


عبد الواحد الزهراني

شهادة أعتز بها شخصيًا ويعتز بها كل شاعر شعبي... فالشعر الشعبي ليس إلا شعر تفعيلة أو شعر عمودي!!

- آذى الشعبي اللغة العربية بتنكّبه القواعد التي أفنى القدامى أعمارهم في إرسائها.

أهل القواعد أنفسهم هم من آذى اللغة وجعلها كمصنع (الطابوق). يا رفيقي اللغة والشعر موجودان ومترابطان قبل أن يدخل الخليل بن أحمد الفراهيدي رأسه في البئر ليقطع بحور الشعر.

- الشعر الشعبي يجب أن يبقى شفاهيًا فقط.. قول تكذّبه الدوريات المتخصصة في هذا الشعر.

كل الشعر لا تكتمل جماليته إلا بإلقائه. وإلا ما معنى ما تضمّنته أمهات الكتب من تكرار عبارة «فأنشد قائلاً:..؟!»

- دوريات الشعر الشعبي في دول الخليج: إمكانات مادية وألوان وورق فاخر وإعلانات بلا حدود و.....؟

وفضائيات ومواقع إنترنت شهيرة وذات انتشار واسع.

- الأدب الشعبي من الروافد المهمة للثقافة الوطنية، وإهماله قطع للصلة بين الإنسان وحياته الطبيعية.

قول احتل في نفسي مكانًا بالغًا... ألهمك الله الشهادة!!.

- «الشعر الذي ينظمه شاعر بلسانه العامي لا يعد ثورة على الفصحى أو هجومًا عليها، بل هو حديث كحديثه اليومي في حياته الطبيعية، لكنه حديث مطور يلتزم بالوزن والقافية وفيه نواح جمالية بلا حدود». (د. عبد الرحمن الفريح).

سامح الله أهل الفصحى وأقصد المتعصبين لها تعصبًا أعمى بالتحديد. هؤلاء ينطبق عليهم المثل الشعبي «ضربني وبكى، وسبقني فاشتكى». من الذي يهاجم الآخر ويثور عليه؟! راجع أدبيات السنوات العشر الأخيرة، فستجد بكل تأكيد أن الشعراء الشعبيين في موقف الدفاع فقط، دون أن يكون لهم هجمات مرتدة؛ وإلا كانت الساحة ذات مشهد آخر.. لا يخفى عليك ولا على القارئ الكريم.

- «في جزيرة العرب أدبان مختلفان: أحدهما شعبي يتخذ لغة الشعب أداة للتعبير، وهذا الأدب وإن فسدت لغته حي قوي له قيمته الممتازة من حيث إنه مرآة صافية لحياة الأعراب في باديتهم وهو في موضوعاته ومعانيه وأساليبه مشابه كل الشبه للأدب العربي القديم». (طه حسين)

لو كنت وزيرًا للثقافة والإعلام، لعممت ما قاله طه حسين على الأندية الأدبية السعودية، ولحرصت أن يوقع عليه بالعلم جميع رؤساء الأندية الأدبية وأعضائها كافة.

- الشاعر الشعبي شاعر موهبة وملكة وتعبيره قوي، ولكنه لا يحمل فكرًا على مستوى الأمة والوطن.

أوافقك الرأي أن الجيل السابق من شعراء «شعر شعبي أكاديمي» كانوا بتلك المواصفات، الأجيال المخضرمة والجديدة من الشعراء الشعبيين تطوروا كثيرًا فهم شعراء موهبة وملكة وتعبير قوي ويحملون في نفس الوقت فكرًا على مستوى الأمة والوطن؛ ألا تذكر شيئًا من قصائد خلف بن هذال

الشعر الذي يقرضك قرضًا حسنًا أفضل من الشعر الذي تقرضه أنت .

انتظروا ألفية الشيف رمزي الشعرية!

دقَقوا في علاقة النسب بين الشعبي والفصيح .

من ينادي بوزن الشعر الشعبي ، كمن يؤذن في مالطا .

في مهرجانات الجنادرية وفي بعض الأزمات التي أحاطت بالبلاد؟

- عدد الحضور لأمسية شعرية معيار يُخجل الفصيح في مقابل الشعبي.

ليتهم يرحمون الفصيح من هذه الأمسيات التي تعمق جراحه: أمسيات الفصيح اليوم من حيث عدد حضورها أشبه ما تكون بجلسات محاكمة الرئيس العراقي السابق صدام حسين.

- انهار الشعر العربي في السنوات الثلاثين الأخيرة بصورة لم يسبق لها مثيل، حتى إبان حكم الدولة العثمانية، والشعر العامي غير بريء.

انهار الشعراء فقط؛ لأنهم لم يكونوا على قدر المسؤولية من تحمل الأمانة. أما الشعر من حيث هو شعر فقد كان وسيبقى جرمًا سماويًا يسبح في فلكه بكل توازن ودقة.

- شعر التفعيلة مرشّح لإعادة البريق للشعر الفصيح في مقابل الشعبي.

ليت البريق يعود إلى الفصيح، والأمر لا يقلقني؛ لأنني على يقين بأن الشعر الشعبي أكثر من مرشح للبقاء.

- للشعر الشعبي حسنة مغمورة في بحر سيئاته وهي حسنة الصور والأخيلة التي لم يُسبق إليها.

القهوة المرة تحليّها قطعة صغيرة من السكر فما بالك بحسنة الصور والأخيلة أهم مقومات الشعر بكافة أشكاله ولغاته وأغراضه.

- قيمة الشعر الشعبي اليوم تكمن -فقط- في أنه وثيقة تاريخية وسجل شاهد على حقبة من تاريخ الجزيرة العربية لم تدون.

هذا من وجهة نظر علماء «الأنثروبولوجيا» فقط. لو بحث أصحاب كل تخصص عن ضالتهم في الشعر الشعبي لوجدوها فيه بكل تأكيد.. يومها ستسمع صرخة أرخميدس الشهيرة: «وجدتها!!» تكرارًا ومرارًا.

- انتشار التعليم سيلغي دور الشعر الشعبي ويعيد العرب إلى الفصيح.

أخشى أننا نسير باتجاه نمطية جديدة لا مكان فيها لا للفصيح ولا للشعبي. الفصيح ولد في ظروف معينة والشعبي كذلك. والرحم التي أنجبت كليهما تلاشت تمامًا.

- كانت البادية هي مهرب العرب بلغاتهم حيث كانوا يرضعون أولادهم فيها حفاظًا على ألسنتهم من اللحن.. العكس تمامًا اليوم.

وبعد أن يكمل الطفل سني الرضاع يعود وهو بفصاحة أكثم بن صيفي أو سحبان بن وائل!!.. ألا ترحموا عقولنا يا بني يعرب؟!

- «من الصعب حصر الشعر الشعبي في أوزان محددة بحيث توضع لها تفاعيل ويستطيع الدارس عن طريق إتقان هذه التفاعيل أن يلم بأوزان الشعر الشعبي» (عبدالله بن خميس).

منذ زمن موغل في القدم قال شاعر عربي: «أنا أكبر من العروض!» وانتقلت منه عدوى التمرد والثورة على الخليل بن أحمد وسرت في دماء كل



الشعراء العرب. لقد أصبح من ينادي بالالتزام بالأوزان اليوم كمن يؤذن في مالطا!

- كيف تكتب قصيدة شعبية وتزنها خطوة بخطوة.. (عنوان كتاب).

ومشروع تجاري رابح، وشركة تطرح للاكتتاب العام وأنا أول من يقول ارموا لي معكم بسهم.

- يصلح الشعر الشعبي لكل الأغراض التي يصلح لها الفصيح.. إلا غرض التعليم.

الشعر لا يصلح إلا أن يكون شعرًا. والذين استخدموا الشعر لأغراض كالتعليم ليسوا شعراء. وعمومًا هي تقليعة سادت ثم بادت. ولو امتدت لوجدت في مكتباتنا اليوم «ألفية الشيف رمزي الشعرية»، ولاعتمدت كثير من شركات نشر وتسويق الكتاب أطقمًا من الشعراء لتأليف كتب تطوير الشخصية مثلاً.

- الشعر الشعبي مناسب جدًا لأن يكون شعرًا تمثيليًا.. ومع ذلك لم يكن.

الحمد لله أنه «لم يكن!».. فلو كان كذلك، لاتسعت دائرة المناهضين. ووجهة نظري أن الفصيح بشحمه ولحمه لم ينجح في المجال التمثيلي وبدا كما لو كانت العملية كلها تكلفًا واصطناعًا خالصين، فلماذا يكرر الشعر الشعبي تجربة ثبت فشلها؟!

- أقدم من تحدث عن الشعر البدوي هو المؤرخ العربي المسلم ابن خلدون الذي أورد عدة نصوص شعرية في مقدمته نسب بعضها إلى شعراء بني هلال (هل هذا صحيح؟ وهل تذكر هذه الأبيات؟).

قرأت في مقدمة ابن خلدون تلك الأبيات.. وأذكر أنني يومها نظرت إلى غلاف المقدمة وناشرها أكثر من مرة لأتأكد هل أنا أقرأ مقدمة ابن خلدون أم أقرأ في ديوان شعر أو مجلة شعبية صدرت حديثًا. الشعر الشعبي عريق.

- الشعر الشعبي والشعر العامي والشعر البدوي والشعر النبطي.. أسماء لشيء واحد.

نعم هي أسماء لشيء واحد هو «الشعر». واسمح لي ببعض التفصيل: الشعر الشعبي هو الشعر الذي تتداوله الغالبية من الشعب، وبالتأكيد أن الشعر الشعبي السعودي غير المصري غير اللبناني غير قصائد الهايكو في الثقافة الآسيوية، وكذلك الشعر العامي. والشعر البدوي يعرّفه اسمه. أما «النبطي» فهي تسمية مشوهه ولا أدري من أين جاءت؟ هل لأننا تعودنا في حقبة معينة أن نسمي أبناءنا بأسماء شائنة خوفًا من العين و ما شابهها؟

- الشعر الشعبي قرين اللحن في اللغة العربية الفصحى.

هذا الحكم يقتضي التتبع الدقيق لنسب الفصيح والشعبي؛ هل الشعبي ابن شرعي للفصيح، أم أن الفصيح ابن شرعي للشعبي، أم أنهما توأم سيامي لا يمكن فصلهما إلا بعمليات معقدة قد تودي بحياة أحدهما أو كلاهما؟

- الشعر الشعبي شعر محلي إقليمي، وهو يفرق ولا يجمع شتات الأمة العربية.

يكفي أنه يجمع الشعب. أما الأمة فلم تترك السيارات المفخخة فرصة لا للشعر ولا لغيره أن يجمع شتاتها.

- «الشعر الشعبي شعر (وافد) على أهل الجزيرة العربية» (عبدالرحمن بن عقيل الظاهري).

ليتك يا ابن عقيل الظاهري قد قدّمت رأيك هذا كاقتراح لوزارة العمل لاتخاذ اللازم. كنت أظن جزيرتنا العربية لم تكن أرضًا خصبة لكل وافد إلا بعد النفط!

عبد الواحد الزهراني

الحياة صور وشخصيات و.. أحداث..
الحياة قصص صغيرة تصب في روايات طويلة..
نحن نرى .. نسمع.. نتكلم و..نسجل..
حروف مبعثرة تكوّن فيما بينها مفردات واقع يصافحنا كل يوم.. ونحياه.



لحظة ميلاد

مشاعل العمر - الرياض

ماذا تعلمت؟!

كثيرًا مايراودني هذا السؤال في مواقف عديدة.. في توقفات عديدة.. في مراجعة للذات.. في مراجعة لحصيلتي التعليمية.. أتوقف.. وأتساءل .. ماذا تعلمت؟!

أدخل في موقف ما.. وأراه أصعب المواقف التي مرت بي في حياتي.. وما إن تهدأ نفسي.. حتى أسألها.. ماذا تعلمت؟!

في إحدى المرات.. وبعد أحد المواقف التي ما إن نمر بها حتى نظن أن الحياة ستتوقف بنا.. إلى هذا الحد.. لكنها وياللعجب لم تتوقف بل استمرت.. واستغربت كثيرًا.. لم تتوقف حياتي.. ظللت أعيش لحظة بلحظة.. يومًا بيوم.

وأعود لذات السؤال.. ماذا تعلمت؟!

ما من شخص منا في هذه الحياة.. لا يعاني الملل.. الوحدة.. الفراغ.. حتى الاكتئاب..

مع العلم.. أن الحياة بداخلنا.. وحولنا.. لو التفتنا لها جيدًا.. لو نظرنا فيها جيدًا.. لاكتشفنا أننا من المستحيل أن نعاني تلك الأمور وغيرها أيضًا.

مامن إنسان اليوم لا يعاني اضطرابات نفسية وفكرية بل وحتى جسدية.. الغالبية من تلك المعاناة تعود إلى الفراغ.. فالفراغ يجعلنا نستحضر الهموم والمعاناة.. لكن حتى المشغولون منا بالحياة يعانون أيضًا الكثير من الهموم والمعاناة. لماذا؟!

لأننا نادرًا جدًا ما نقف مع الذات ونسألها ماذا تعلمنا؟

هو سؤال.. يولد معنا.. ولا يتوقف إلا مع نهاية الحياة فينا.

الطفل يولد ويتعلم خطوة خطوة.. كيف يسير.. كيف يتكلم.. كيف يكتب.. كيف يعتمد على نفسه..

ونكبر وتكبر معنا الأشياء التي يجب أن نتعلمها.. والبعض منا يظن بكل أسف أن التعلم والتعليم هو وقف على الشهادة.. تجده يحرص على أن يتفوق علميًا.. دراسيًا.. ويتوقف تحصيله العلمي مع توقفه عن الدراسة وبالحصول على أعلى الشهادات..

ولكن.. وآه من لكن.

كم منا يعي أن العلم والتحصيل العلمي ليس وقفًا فقط على ما تم حصره لنا في الكتب .. نقرؤها ونتعلم منها.. بل إن ما نشاهده كل لحظة في حياتنا

وفي كل ما يمر بنا من مواقف هو أكبر معلم لنا في الحياة.. وكل ما يطلبه منا هو أن ننظر فقط ببعض الواقعية والمنطق.. والتأمل.. لما مررنا به من ماض.. ولما نعيشه من حاضر.. نرسم به.. شكل وصورة المستقبل..

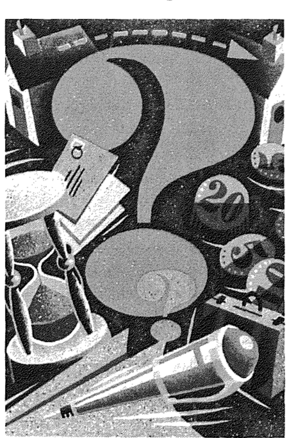
أخطاؤنا.. هل توقفنا مرة أمام أخطائنا..؟!

كثيرًا ما نصاب بالإحباط الشديد من جراء وقوعنا في الخطأ .. ولكننا ننسى أو نتناسى أننا لم نولد متعلمين مثقفين واعين.. وأن التعلم عبارة عن مجموعة من الأخطاء نقع فيها ونتعلم منها..

في الطفولة.. نقع في الخطأ .. لكن من الظلم أن نعاقب من أول مرة نقع فيها في الخطأ.

في المراهقة.. يفتح باب الخطأ على مصراعيه أمامنا وندخل فيه من أوسع أبوابه ونخطئ لنتعلم.

نكبر.. نخرج عن إطار الأسرة.. نعمل .. نتعرف على أناس جدد.. نحتك بالحياة بشكل أعمق وأكبر.. نخطئ أكثر في الزواج.. في هذه المرحلة الحساسه



جدًا .. مرحلة مسؤولة.. وذلك لأن أخطائنا فيها.. لا نحملها بمفردنا بل يتحملها معنا.. شريكنا في الحياة..

نتزوج وننجب أطفالاً.. لا نعلم عن فنون تربيتهم إلا أقل القليل.. نتعلم معهم وفيهم.. ولكن.. بكل أسف يحملون معنا.. (طوال العمر).. أخطاءنا في حقهم.. وفي حق أنفسنا كآباء وأمهات.. تمامًا كما حملنا أخطاء من سبقونا.. بحق تربيتنا..

نكبر.. وتكبر معنا أخطاؤنا.. وتكثر تساؤلاتنا.. هل نحن نسير في الطريق الصحيح؟!

نقف حيث وصلنا.. ونتساءل.. ماذا تعلمنا؟!

نتلفت حولنا.. ننظر للخلف .. للماضي.. أول ما نبدأ به هو.. البحث عن الشماعة التي نلقي عليها كل أخطائنا..

وأول تلك الشماعات هي.. الأسرة.. المدرسة.. ونرمي التهم بوجه الاثنتين قائلين.. لم تعلمونا.. لم تعلمونا..

نتجاوز تلك المرحلة بعد عناء وجهد.. ونعود لنسأل نفس السؤال.. وماذا تعلمنا اليوم؟!

هل أخطأ من سبقونا في تعليمنا؟! هل أخطأت المناهج المدرسية في تعليمنا؟! ربما.. ولكن أيضًا ماذا تعلمنا من أخطائهم؟!

هل تعلمنا .. العفو .. التسامح؟!

هل تعلمنا أن نضع أنفسنا مكان من أخطأ بحقنا وأن نضع له كل المبررات.. و نتسامح؟!

هل جربنا التسامح يومًا ما؟!

ماذا لو تسامحنا مع الغير؟!

لماذا.. يتم تفسير هذا التسامح على أنه ضعف منا وأن القوة هي في الانتقام؟!

هل فكرت يومًا ما أن تنتقم من شخص أخطأ بحقك؟

إلى ماذا توصلت؟ هل ارتحت نفسيًا بالانتقام؟ هل أشبع غرورك ورضاك عن ذاتك؟ هل نمت قرير العين بعد ذلك؟ أم ظللت متعبًا مرهقًا غارقًا في التفكير كيف ترتاح إذًا؟

في كل حياتك التي تعيشها اليوم.. بماذا تحلم؟

بماذا تفكر؟ عن ماذا تبحث؟ وماذا تنشد؟!

ألا تنشد الراحة؟ الرضا؟ رضا الله.. رضا الوالدين.. رضا الذات..

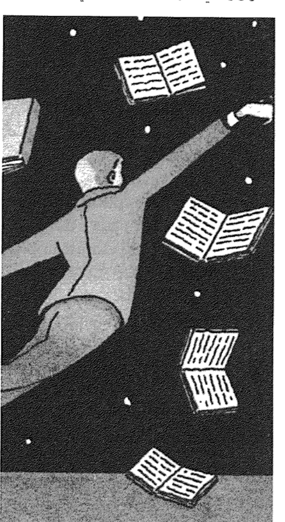
ألم تتوقف يومًا عند هذا السؤال؟!

ما الحكمة.. من خلقي؟! ما الحكمة من عذاباتي وإرهاقي ومعاناتي؟!

أو ليست حياتي بكل ما فيها.. اختبار.. من الله عزوجل؟! أو ليس أعظم جهاد عرفه تاريخ البشرية أجمع منذ آدم وحواء وحتى نهاية هذا العالم هو جهاد الذات..

فهل أنت.. مع ذاتك في جهاد؟! أم أنك تدور في الحياة دوران الآلة؟! أكل وشرب وعمل ويوم يجر الآخر متثاقلاً.. متكاسلاً.. ملولاً..

في إحدى المرات.. جلست أشاهد برنامجًا تلفزيونيًا عن العلماء.. طرحت على ذاتي هذا السؤال والذي أطرحه عليك ياعزيزي..



اكتشافات علمية مهولة.. مرت في حياة البشرية منها النافع ومنها الضار.. كيف توصل إليها هؤلاء العلماء؟ بل كيف أصبحوا علماء؟ ألم تكن اكتشافاتهم عن طريق التجربة والخطأ؟ عن طريق البرهان والإثبات؟

أولم يمنحنا الله ذات العقل.. ذات التركيبة البشرية التي لدى العلماء.. لماذا إذًا لم نصبح علماء؟! مخترعين؟ مبدعين؟ مفكرين؟

نعم لدينا ذات العقل.. لكننا حتى اليوم لم نتوقف به قليلاً.. أمام أخطائنا التي سنتعلم منها الكثير إن لم نسمح لها بتحطيم أعصابنا ونفسياتنا ومشاعرنا إن لم نسمح لها بهدمنا ببطء..

هي.. ذاتها الأخطاء.. التي نستطيع تحويلها من طاقة هدامة.. إلى طاقة بناءة..

قف عزيزي.. أمام أخطائك وابتسم بمحبة.. واشكر الله أن منحك القدرة على أن تخطئ.. لتعود وتتساءل.. أين الصواب إذًا؟ لتتجه باتجاهه وتسير في حياتك.. وبدلاً من أن تحمل أخطاء كثيرة على ظهرك.. تحمل بدلاً منها.. طاقة تحثك على المسير أكثر .. أسرع.. أفضل.. في طريق الحياة الصعب الوعر.. الذي لايحتاج منك.. اليوم وكل يوم إلا أن تتوقف بعد كل موقف وتتساءل..

هل أخطأت؟ هل أصبت؟ وماذا تعلمت من الاثنين؟

وبدلاً من أن تصرخ وتستنجد في حياتك بحثًا عن شمعة تضيء لك طريق الحياة.. تكون أنت الشمعة التي تضيء دربك ودرب غيرك من البشر.

وبدلاً من أن تشعر بحاجتك لغيرك من حبيب أو صديق أو قريب.. جرب أن تلتفت لذاتك.. وأن تتساءل بماذا تستطيع أن تنفع ذاتك؟ وكيف تستطيع أن تقف بجانبها؟ ولن تجد أقرب من ذاتك.. لفهمك ولاستيعابك.. ولمحبتك أيضًا.. وستكتشف أن ذاتك.. وعقلك.. نعم الرفيق لك.. إن أنت أحسنت الظن به.. وستكتشف عزيزي القارئ أن كل الحب وكل الراحة وكل السعادة.. التي تنشدها في حياتك ومن حولك.. ستظل عمرًا طويلاً.. تبحث عنها.. إن لم تكتشف أنها بين خباياك.. مختبئة.. كالجنين في رحم أمه.. ينتظر اليد الحانية التي تخرجه من أعماق الظلمة.. إلى آفاق الضياء و النور.

أحياناً المشاعر الكبيرة لا تحتاج إلا إلى عبارات صغيرة، كما أن بعض الأفكار الكثيرة تحتاج إلى كلمات قليلة للتعبير عنها.

هذه هي لغة السر في سر اللغة!

«ثرثرة» ..لا يقصد بها دوماً كثرة الكلام، بل قد تعني الكلام الذي يُلقى على عواهنه.. بكل بساطة.

هكذا «ثرثرة» هنا، كلام يلقى على عواهنه.. فخذوه أنتم أيضًا على عواهنه.. بكل رحابة صدر.



لماذا تريد أن تملك العالم؟!

عبدالغني رجب - القاهرة

❖ كل مهنة تلقي بظلها على صاحبها (شاء أم أبى) فهو يتعامل مع الناس في حياته الخاصة طبقًا لأصول مهنته. فبائع الأحذية يقيس الناس من خلال أحذيتهم. والحلاق يقيم الناس من طول الأقفية، والقصاب يزن الناس بأحجامهم.. ونحن أطفال كان معلم الحساب يجمع الراسبين من الطلاب و«يقسمهم» واحدًا واحدًا، ثم «يضربهم» حتى «يطرحهم» أرضًا. فيمارس الجمع والقسمة والضرب والطرح في عملية واحدة!

❖ لكي تعرف الناس جيدًا لا تبحث في جيوبهم.. ابحث فقط في قلوبهم.

❖ بريق عيون من تحب أجمل من بريق الذهب.

❖ القلب الأبيض كنز نادر جدًا في هذا العالم.

❖ إن أعظم ما يمتلكه الإنسان هو الهدوء الداخلي حين يعلو الضجيج في الخارج.

❖ المقتنيات المادية هي أقل المقتنيات قيمة وأسرعها زوالاً!

❖ مقياس العطاء أن تعطي بلا مقياس.

❖ طوبى لمن يفعل الخير ولا يسأل عن الثمن.

❖ المال ليس مقدسًا إلا إذا أصبح صدقة أو زكاة أو صلة رحم أو كفارة.

❖ البخيل يعيش فقيرًا ويموت غنيًا!

❖ ربما كان المساكين هم من يشعرون بالسكينة لعدم وفرة أموال يقلقون عليها.

❖ بالروح المرحة يمكنك مقاومة الفقر والمرض.

❖ كلما ازدادت ثروتك ازداد معها ارتفاع ضغط الدم ونسبة السكر والكوليسترول في الدم.

❖ الذي تحلق به الثروة في السماء يجب ألا يفقد اتصاله بالأرض.

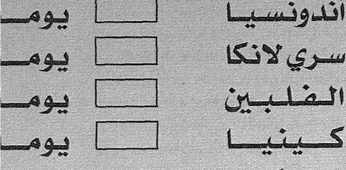
❖ لماذا تريد أن تملك العالم إذا كنت ستتركه؟!

❖ رزق الغد سيأتيك غدًا، فلماذا تطلبه اليوم؟! هل لأجل حراسته؟

❖ إذا كنت تحب عملك فإن النقود التي تكسبها منه هي ربح إضافي، أما راتبك الأساسي فهو محبتك لهذا العمل!

❖ التقسيط أعظم نظام اخترعه التجار، فهو





يجعلك تشتري كل ما لا تحتاج إليه بثمن مضاعف.

❖ لبعض الناس قدرة على اقتراض أكبر مبلغ من المال، وقدرة أعظم على عدم رد أصغر مبلغ من المال!

❖ كان لي صديق مفلس دائمًا ومدين أبدًا! وعندما سألته: كيف يسدد الديون، قال لي: إنه لا يسدد الديون القديمة، فسألته عن الديون الحديثة، فقال: أنتظرها حتى تصبح قديمة!

الحياة صور وشخصيات و.. أحداث..
الحياة قصص صغيرة تصب في روايات طويلة..
نحن نرى .. نسمع.. نتكلم و..نسجل..
حروف مبعثرة تكوّن فيما بينها مفردات واقع يصافحنا كل يوم.. ونحياه.

المتفرقات.. ريا وسكينة

حصة إبراهيم الجربوع / رفحاء

تعينت قبل عشر سنوات في مدرسة بعيدة إلى حد ما عن بيتي، سعيت بعد مرور سنة على أن أنتقل من هذه المدرسة إلى أخرى قريبة من بيتي.

وفعلاً انتقلت على أن ذكرياتي في هذه المدرسة وما تعلمته فيها أثر لاحقًا على بقية سنوات عمري في مهنة التدريس... فهذه المدرسة كانت مزيجًا بين جيلين من كافة النواحي فمديرة المدرسة من الرعيل الأول والمساعدة من الجيل الجديد والمعلمات مزيج من الفتيات التي انضممن إلى المهنة حديثًا وبين معلماتهن الأوائل اللائي في عمر أمهاتهن بل إن اثنتين منهن الآن جدات.

وكان التعليم فيها يترنح بين النظم والأساليب القديمة وبين الإطلالة على استحياء على الواقع الجديد بتطوره وأساليبه الحديثة هذا المزيج البشري والإداري هو الذي أعطى لهذه المدرسة هذا التأثير الكبير علي!! بطبيعة الحال كمعلمة جديدة كنت مندفعة ومتحمسة إلى الحد الذي لو أعطتني مديرة المدرسة النصاب الكامل لقبلت حتى لو زدت عن جميع المعلمات المهم أن أدرس وأشرح وأعلم الطالبات.

لقد كانت فكرة كون الطالبات تستمد مني المعلومات تستهويني أو بتعبير أدق ترضي طموحي و(غروري) وهذه – حقيقة – فعندما تعلم وتحس أنك الأول والوحيد الذي أوصل للطالبة المعلومة فهذا يعطيك إحساسًا رائعًا... لكن وجدت في هذه المدرسة من تمكن من – فرملة – هذا الاندفاع فبعد الاجتماع الأول للمعلمات مع مديرة المدرسة يبدو أن اندفاعي وحماسي اتضح للجميع من خلال مناقشة المديرة في كل ما تقوله. وكنت كلما طرح موضوع ووقف الجميع عنده اعتراضًا كنت أتدخل كقوة حفظ السلام وأوقف المناقشة ببيان رغبتي في تحمل موضوع الخلاف سواء مقرر مادة ما وريادة فصل ما أو الإشراف على نشاط جمعية ما والحمد لله أن المواضيع المطروحة لم يكن فيها اختلاف كبير.

كنت وقتها أدرس جميع الفصول وأشرف على جميع الأنشطة وأتولى مسؤولية ريادة الصفوف كلها... وقد لاحظت همهمة بين المعلمات كلما تكلمت ولا أعلم لماذا. ويبدو أن الحماس قد سد أذني كما شل تفكيري... المهم انتهى الاجتماع وأخذت زيادة في نصيبي من الحصص كما أسند لي ريادة فصل والإشراف على نشاط إحدى الجمعيات. ولما عدت إلى غرفة المعلمات كانت المعلمتان الجدتان باستقبالي حيث أشارتا إليّ بالجلوس بينهن ولم هممت بسحب كرسي لأجلس أمامهن رفضن فوسعن لي مكانًا بينهن وحشرنني فيه وكانت أنفسهن تكاد تصم أذني وبعيون جاحظة كأنما لف عليهما حبل المشنقة وللحظات تخيلت نفسي (بين ريا وسكينة)!!! وقلت لهن نعم.

فردت المعلمة الجدة الأولى نعم الله عليك ثم أردفت المعلمة الجدة الثانية.. شوي يا حبيبتي نحن اعتدنا على نظام معين في المدرسة واعتادته مديرتنا من عشرين سنة وأنت للتو خرجت من البيضة تسعين لتغييره.

واندهشت وقلت وماذا فعلت قالت المعلمة الجدة الأولى يوم تناقشنا مع المديرة حول موضوع الحصص لما تدخلت وقلتي أنا آخذ الحصص الزائدة وأبديت استعدادًا لتحمل المزيد. قلت وما في ذلك؟

قالت المعلمة الجدة الثانية فيها النون وما يعلمون لقد أخللت بنظام المدرسة، فالحصص التي تحملتها كانت تجمع لنا وتعطى لنا باعتبارها من المتفرقات وهي لا تحتاج إلى شرح - بتاتًا البتة -وسبق أن حفظناها وحضرناها كتابيًا لمدة عشرين عامًا واليوم حينما تحملت جزءًا منها نقص نصابنا وأعطتنا المديرة مقررات للصفوف العليا لا نعرف كيف نفهمها فضلًا عن أن ندرسها!!!!!!!! عليك الذهاب الآن للمديرة وتقولين لها أريد نصابي من الحصص كبقية زميلاتي وحبذا الصفوف العليا وإلا يصير لك كما يصير لزميلتك تلك؟ اذهبي واسأليها. سحبت نفسي من بينهن وأنا أحس أني كمولودة خرجت إلى الحياة أريد نفسًا عميقًا وأريد أن أصرخ بأعلى صوتي فقد كتمتا علي نفسي وكدت أختنق! خرجت من الغرفة وذهبت إلى برادة الماء وشربت وغسلت وجهي واستعذت من الشيطان على أن عبارة (بتاتًا البتة) لاتزال تتردد على لساني وكيف لا تحتاج إلى شرح؟ وعندما نويت العودة التقيت زميلتي المشار علي بسؤالها واستأذنتها بالحديث وسألتها عما حدث لها فقالت قبل أن أكمل حديثي افعلي ما قالتا لك وإلا سترين ما لا يسرك وقد يمضي عامك بالنكد بدلًا من الفرح، فهاتان المعلمتان أغلب المعلمات صويحباتهن وإذا اتفقتا على معادلتك سيعملن المستحيل لمضايقتك... سيعطلن إنجازك ويحقرن عطاءك ويصادرن تفوقك ويبخسن حقك، وستضطرين إلى حمل حقيبتك معك وستضطرين إلى الاستراحة في فصلك! لمَ؟ الأمر لا يستحق؟إلا إذا؟ قلت إلا إذا.... ماذا؟ إذا كان لك نفس طويل على المقاومة والوقوف في وجه الطوفان... فإن قليلًا من المعلمات صمدن وتحملن وتمكن من اكتساب احترامنا واكتسبن اعتدادًا كبيرًا بأنفسهن! قلت سأكون منهن، وإني والله قادرة ليس لأن يقال قوية ! ولكن لأغير ثوابت وضعت ساهمت في بقاء هذه المدرسة تدار وتدرس الطالبات فيها بأثر رجعي..... ويعلم الله كم كانت سنة شاقة حرب خفية ومعلنة ولكني تمكنت من الصمود واقتربت ولا أقول انضممت إلى مجموعة من المعلمات. ولأول مرة في المدرسة وضعت لوحة إعلانات في غرفة المعلمات كنت أضع فيها ما أقتبسه من بعض الكتب وأكتب مقالات وعبارات في التربية وطرق التدريس الحديثة، ومن خلالها أوصل رسائل في أهمية العمل وإبراز قيم الأمانة والصبر والحق والعدل، وكنت مثابرة على هذه الطريقة في الحوار مع الأصدقاء حتى و هي تمزق بين الفترة والأخرى ...

لقد كان لعملي في المدرسة صدى حتى لدى الطالبات وكنت على وشك إحداث تغيير بنهاية العام ولكن انقضى العام وكنت قد وضعت البذرة وتحتاج إلى من يرويها... صدر نقلي وانتقلت إلى مدرسة، و قد صقلت في مدرستي القديمة فكنت كمن أمضى عقدًا من الزمن في التعليم لا سنتين... استمر حماسي وقل اندفاعي فحصلت على فرص وظيفية متعددة آخرها مشرفة تربوية للإدارة المدرسية وذلك بعد مرور عشر سنوات على تعييني وكان علي الإشراف على عدة مدارس من بينهن مدرستي القديمة.

ولما دخلت المدرسة وأنا أمشي في طريقي إلى غرفة الإدارة وإذا بصوت إحدى المعلمات الجدات يصدح بصوت عال والطالبات يرددن كما كانت تفعل قبل عشر سنوات (الله رب الخلق أمدنا بالرزق) التفت فإذا هي جالسة وتتدلى بشحمها ولحمها وقد ألقت جسدها على كرسي الطالبة الصغير الذي تفضل الجلوس عليه كما كانت قبل عشر سنوات.

وعرفت أن البذرة لم يسقها أحد وأن المتفرقات هي المفرقات والمفارقات في هذه المدرسة.



الموهبة قد تكون نقمة

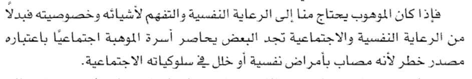
الموهبة أحد أحجار الوطن العربي التي أهملت في عملية البناء الفكري والاقتصادي لنكتشف أننا في مهب رياح التغيير ونحن بلا سند إنتاجي... مازالت الموهبة ورعايتها تدور في مؤسسات التعليم العربية، بعض الدول ترى أنها طفرة في الهياكل التنظيمية، والبعض الآخر تعتبرها إحدى الرتوش والزوائد الإدارية، والقليل من الدول العربية تنبه إلى أهمية الموهبة ورعايتها..

والجامعة العربية والمؤسسات التعليمية والثقافية والإعلامية تقع عليها مسؤولية إيجاد مؤسسات نشطة لتنظيم ورعاية مؤتمرات الموهبة، وهيئات تتولى نشر ثقافة الموهبة داخل الشعوب...



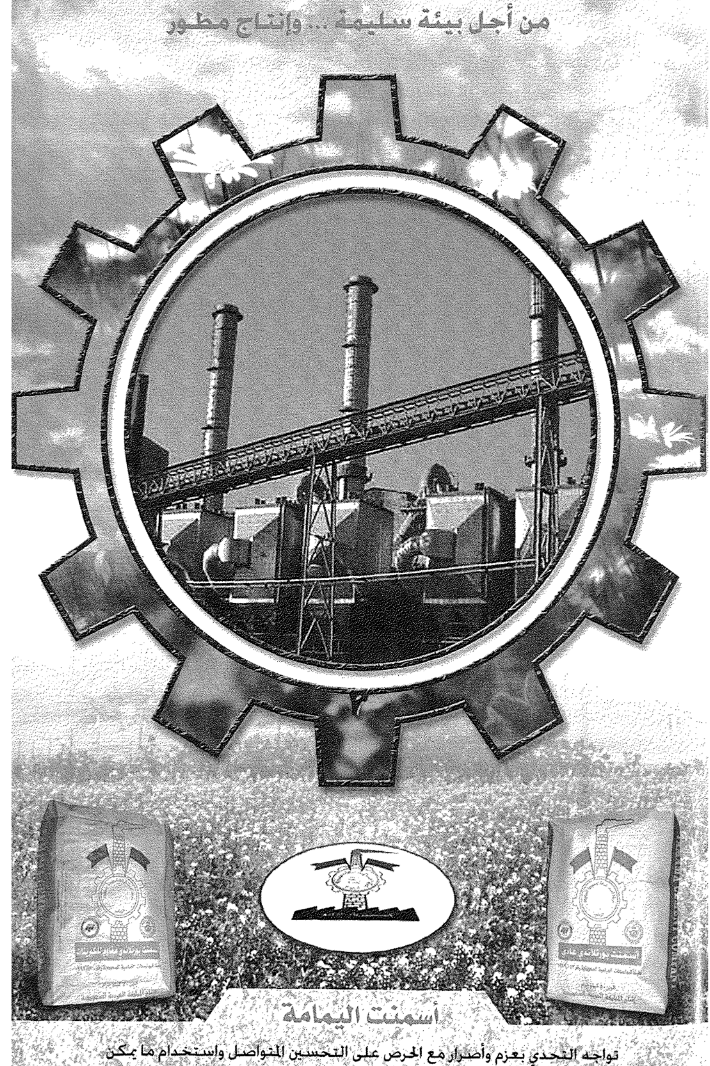
د.عبدالعزيز الجارالله

لا تستطيع الحكومات وحدها دون تعاون القطاع الخاص إنشاء مؤسسات لرعاية الموهوبين.. كما أن القطاع الخاص لا يمكن أن يعمل بمفرده وبعزلة عن إمكانيات الدولة، لذا لابد من العمل التكاملي، ويسبق ذلك إقامة المؤتمرات لتوعية المجتمع بأهمية أن يكون هناك رعاية للموهوبين واكتشاف مبكر لأصحاب القدرات الخاصة، وهذا يتطلب أن نعيد النظر في عدة محاور أبرزها طريقة القياس والأساليب المتبعة في اكتشاف الموهبة.. وهذه ينظر إليها على أنها تعقيدات إجرائية وفنية مازالت مؤسسات التعليم غارقة في تفاصيلها، فقضية طرق القياس والأساليب المنهجية المتبعة في اكتشاف الموهوب أو حتى رعايته مازالت تراوح في مكانها، إضافة إلى أن خطواتنا مازالت هي الأخرى تدور في الإطار النظري حتى أن بعض المؤسسات التعليمية مازالت تخلط ما بين الموهبة والتفوق الدراسي، وبعض المؤسسات مازالت هي الأخرى لا ترى في سلوكيات الموهوبين إلا نوعًا في من الجنون والانحراف السلوكي..



فإذا كان الموهوب يحتاج منا إلى الرعاية النفسية والتفهم لأشيائه وخصوصيته فبدلاً من الرعاية النفسية والاجتماعية تجد البعض يحاصر أسرة الموهبة اجتماعيًا باعتباره مصدر خطر لأنه مصاب بأمراض نفسية أو خلل في سلوكياته الاجتماعية.

وهنا تقع على النخب العلمية والإعلام والمؤسسات التعليمية إيضاح بعض الحقائق المتعلقة بالسلوكيات والمشكلات النفسية لبعض الموهوبين... فهؤلاء يحتاجون إلى رعاية خاصة ومعاملة نفسية معينة لأنهم قد لا يكونون ضمن السياق العام أو ليسوا من التقليديين حتى لو كانوا مصنفين طبيًا بأنهم يعانون أمراضًا نفسية أو حالات توتر، فهذا لا يعني أن نجردهم من حقهم في العيش في البيئات المفتوحة ونعزلهم عن محيطهم حتى لو خصص لهم حاضنات وأدخلوا في مراكز بحثية... فهناك حاجاته الإنسانية ومحيطه العائلي، وينبغي ألا تتحول الموهبة نقمة عليه وعلى عائلته... فمزيد من تفهم الموهوب نفسيًا هي البداية لرعايتهم واحتضانهم.■


من أجل بيئة سليمة ... وإنتاج مطور
أسمنت اليمامة
تواجه التحدي بعزم وأصرار مع الحرص على التحسين المتواصل واستخدام ما يمكن
الحصول عليه من تقنيات التحكم في الانبعاثات للمحافظة على البيئة.